

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Державний заклад
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
(теоретико-прикладний аспект)**

Хрестоматія

Частина II

Луганськ
ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»
2012

УДК 373.3.016:811.161.2(075.8)

ББК 74.268.110я73

М54

Р е ц е н з е н т и :

Горошкіна О. М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри української мови Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Пустовіт В. Ю. – доктор філологічних наук, професор кафедри української мови і літератури Східноукраїнського національного університету імені В. Даля.

Безгодова Н. С. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загального мовознавства Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Методика навчання української мови (теоретико-прикладний аспект) : хрестоматія / уклад. Н. Мордовцева, М. Починкова, О. Цалапова ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – Ч. II. – 156 с.

Матеріал хрестоматії допоможе студентам організувати самостійну роботу, поглибити науково-теоретичні знання, активізувати науково-пошукову діяльність студента, підготуватися до контролю знань; дати систематизований матеріал до курсу «Методика викладання української мови в початковій школі», допомогти студентам закріпити відомості про етапи становлення методики як наукової дисципліни, основними педагогічними працями гуманітарного циклу, узагальнити науково-теоретичний та навчально-практичний матеріал, засвоєний на лекціях та практичних заняттях.

*Рекомендовано до друку навчально-методичною радою
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 4 від 7 грудня 2011 р.)*

© Мордовцева Н., Починкова М., Цалапова О., 2012

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012

ЗМІСТ

Розділ 3. Методика вивчення розділу „Мова і мовлення”	5
Вашуленко М. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів.....	5
Прудіус О. Вправи для розвитку мовленнєвих здібностей та уваги школярів.....	14
Розділ 4. Методика вивчення розділу „Текст”	23
Геруля Г. Літературознавча компетенція – основа літературного розвитку школярів.....	23
Лобчук О. Ознайомлення молодших школярів з поняттями «тема» і «основна думка».....	32
Савченко О. Розуміння текстів учнями 2 класу: навчання і контроль.....	36
Ткачук Г. Уроки літературного читання за творами Лесі Українки як засіб формування читацької самостійності.....	46
Чернишук В. Дидактична роль казки на уроках читання.....	58
Розділ 5. Методика вивчення елементів лексикології ..	64
Грона Н. Система роботи над словниковими словами з учнями 1–4 класів.....	64
Ткачук Г. Робота над словом на сторінках букваря.....	74
Розділ 6. Методика вивчення орфографії	78
Грона Н. Використання різних видів списування для вироблення стійкої орфографічної навички другокласників.....	78
Грона Н. Формування початкових орфографічних орієнтацій у першокласників під час навчання грамоти...	88
Ситар Т. Проведення різних видів диктантів у початкових класах.....	98
Розділ 7. Методика розвитку мовлення	106
Вишник О. Розвиток мовлення учнів 1–2 класів на засадах взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності...	106

Зимільдінова А., Гіряк С. Дидактичні особливості розвитку зв'язного мовлення шестирічних першокласників.....	113
Пономарьова К. Формування мовленнєвої компетентності в учнів 3-4 класів на уроках розвитку мовлення.....	119
Прищепа О. Формування графічних навичок письма – необхідна умова розвитку писемного мовлення.....	132
Сіранчук-Василишина Н. Лінгвістичний напрямок розвитку образного мовлення школярів.....	141
Сміліченко Я. Перспективність і наступність у виробленні аудіативних умінь учнів у школах з російською мовою навчання.....	146

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ „МОВА І МОВЛЕННЯ”

Микола ВАШУЛЕНКО

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПЕРЕВІРКИ МОВНИХ І МОВЛЕННЄВИХ ЗНАТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2 клас

Мова і мовлення

1. Пояснення (міркування) на тему "Для чого людині потрібна мова?".

– Як ти вважаєш, для чого людині потрібна мова?

(Людині потрібна мова для спілкування з іншими людьми; щоб вона могла говорити, розмовляти; щоб вона могла співати).

– Скажи, коли і де треба розмовляти пошепки, щоб не заважати іншим?

– Слова лівого стовпчика усно поєднай зі словами правого.

прочитала	виразно
розповіла	правильно
написала	неохайно
попросила	голосно
привітала	ввічливо
відповіла	каліграфічно

2. Знання функцій та істотних ознак усного і писемного мовлення.

– Розкажи, як можна привітати з днем народження бабусю, яка живе на іншій вулиці або в іншому місті. (Написати вітальну листівку; поїхати в гості і привітати; привітати по телефону).

– Яким має бути усне мовлення учня? (Виразне, правильне, зрозуміле, культурне).

– Яким має бути писемне мовлення учня? (Правильне, каліграфічне, охайне).

3. Розрізнення мовних і немовних знаків.

– Які з цих знаків є мовними, а які – немовними?

Пропонуються впереміжку: літери, короткі слова, математичні знаки (*плюс, трикутник*), стрілки, які вказують напрям руху (*вліво, вправо, угору, вниз*), дорожні знаки (*перехід для пішоходів, червоне, жовте та зелене світло на світлофорі*), знак,

який вказує місце для пасажира з дитиною у транспорті, тощо.

1. Знання і використання в мовленні слів ввічливості.(Фіксуються слова, названі учнем самостійно).

Додаткові запитання:

1. Які слова супроводжують прохання?
2. З якими словами люди зустрічають один одного?
3. З якими словами прощаються?
4. Як дякують один одному?
5. Якими словами можна вибачитися?

5. Знання і використання форм звертання (до вчителя, товаришів по класу, членів родини). Дай відповідь на такі запитання:

1. З кого складається твоя сім'я?
2. Як ти звертаєшся до своїх бабусі і дідуся?
3. Як звертаєшся до своїх батьків?
4. Як треба звернутися до братика, до сестрички, не називаючи їх по імені? Як звернутися по імені?
5. А як треба звернутися до вчительки? До директора школи? До вчительки з іншого класу?

Тестові завдання до розділу "Мова і мовлення"

1. Підкресли слова, якими привітаєшся з дорослою сусідкою.

1. *Привіт!*
2. *Доброго ранку!*
3. *Будьте здорові!*

2. Закресли слова, які поєднані недоречно.

1. *Прочитав по складах.*
2. *Написав монотонно.*
3. *Відповів правильно.*

3. Обведи рамочкою місце, де можна спілкуватися один з одним голосно.

1. *У читальному залі бібліотеки.*
2. *У театрі під час спектаклю.*
3. *На спортивному майданчику.*
4. Закресли неправильні звертання.
 1. *Братуку, почекай мене!*
 2. *Сестричка, прочитай мені нову казку!*
 3. *Татусю, візьми мене на риболовлю!*

Текст 1. Добір (вибір з поданих) заголовка до навчального тексту, відповідного темі. Прочитай текст.

Клен цілу зиму спав. Крізь сон він чув завивання хуртовини і тривожний крик чорного ворона. Холодний вітер гойдав його віти, нагинав їх. Та ось одного сонячного ранку відчув Клен, ніби до нього доторкнулося щось тепле й лагідне. Прокинувся клен. А до нього прилинув теплий весняний Вітер З поданих заголовків вибери той, що найбільше відповідає цьому тексту: **Клен. Клен прокинувся від сну. До Клена прийшла весна. Весна.**

2. Визначення типу тексту (розповідь, опис чи міркування).

Прочитай текст і визнач – це розповідь чи опис. Молодий дубок

Восени впав з дуба зрілий жолудь. Сойка вхопила його і заховала на галявині в землю під листям і травою. Та й забула те місце, де заховала собі їжу на зиму.

А навесні жолудь пустив у землю корінці. З нього вистромився зелененький пагінець. Розпустилися на пагінці перші дубові листочки. Так і ріс маленький дубок ціле літо. Радів сонячному теплу і пухкій земельці, з якої брав поживу.

Мине багато років, і на лісовій галявині шумітиме розкішною короною велетень-дуб.

3. Визначення в тексті зачину, основної частини, кінцівки.

Прочитай у Читанці оповідання Василя Сухом-линського "Сьома дочка". Знайди в ньому зачин і кінцівку.

4. Дотримання абзаців у процесі списування текстів. (Пропонується списати текст вправи 92 з першої частини підручника Рідна мова, 2 клас без будь-якого коментаря щодо необхідності дотримання абзаців).

5. Використання займенників, прислівників, контекстних синонімів для зв'язку речень у тексті, для усунення в тексті зайвих повторів тих самих слів.

(Аналізу піддається виконаний учнівський твір на задану тему).

Речення

1. Розрізнення завершених і незавершених речень. Прочитай, що написано в кожному рядку.

Визнач, у яких рядках записано речення? *У низині дзюрчало веселе джерельце. Джерельце напувало. До джерельця часто прилітали Пташки дякували джерельцю за смачну водичку. Це джерельце обклав камінцями Петрик.*

2. Визначення кількості речень у тексті (до 5 речень).

Пропонується на слух такий текст:

У ліс прийшла весна. У зелене вбрання одяглися дерева і куці. Пахнуть лісові квіти і трави. Гудуть у траві джмелі та інші комахи.

3. Правильне інтонування розповідних, питальних і спонукальних речень, окличної інтонації в процесі читання художнього тексту.

Перед читанням уголос учень самостійно ознайомлюється зі змістом пропонованого тексту, напівголосно читаючи його.

Ластівки

Пригріва весняне сонце. В рівчаках біжать струмки. Метушаться за віконцем клопітливі ластівки.

Вже останній сніг розтанув. Тепло. Весело. Весна! Яся встала вранці-рано та відразу – до вікна:

– Чом це, мамо, пташенята до вікна летять щомить? Це вони до мене в хату, мабуть, хочуть залетіть? Відчини віконце, мамо. Хай вони сюди летять! Я дивитимусь, руками я не буду їх займати!

Підлетіли. Відлетіли. Тільки крильця – блим та блим! Це вони будують вміло для своїх маляток дім.

Наталя Забіла

4. Дотримання розстановки розділових знаків укінці речень у процесі списування і самостійного творення тексту.

(Аналізуються виконані учнями самостійні і творчі завдання в зошитах).

5. Поширення речень словами за питаннями.

Пропонуються для поширення такі речення: *На даху нашої хати (коли?) поселилися лелеки. На лісовій галявині стоїть (який?) дуб. Восени перелітні птахи збираються відлітати (куди?). З неба на землю лине (чия?) пісня. На високому стеблі розцвіла (яка?) квітка. Дзвінка пісня жайворонка долинає (звідки?).*

6. Об'єднання двох простих речень в одне (самостійно; з допомогою вчителя).

Прочитай речення і об'єднай їх в одне.

Пролунав шкільний дзвінок. Школярі висипали на подвір'я.

Тато приніс ялинку. Ми прикрасили її іграшками.

Пташок у гнізді не можна турбувати. Вони можуть його залишити.

Школярі назбирали сухого хмизу. Микола Іванович розпалив вогнище.

Тестові завдання до розділу "Речення"

1. Обведи кільцем номер тієї групи слів, яка є реченням.

1. *Прилетіти з вирію ластівки незабаром.*

2. *Незабаром з вирію прилетять ластівки.*

3. *З вирію ластівки прилетіли незабаром.*

2. Познач знаком "плюс" спонукальне речення.

1. *Ластівка день починає, а соловей кінчає.*

2. *Не руйнуйте пташиних гнізд!*

3. *Птахи – наші друзі!*

3. Підкресли те, чим треба закінчити незавершене речення.

Перше слово в реченні треба писати ...

окремо з великої букви каліграфічно

Слово 1. Розрізнення слів, які означають предмети, ознаки, дії.

Завдання: згрупувати слова за тим, що вони означають – предмети (назви осіб і неживих предметів), ознаки предметів, дії.

Листоноша, лист, отримати, поштовий, приносить, листівка, пошта, вітальний, надіслати, конверт, друг.

Наприклад: *написав, надіслав, отримала, прочитала* – це дії.

2. **Розподіл слів за смисловими ознаками.** Поділи слова на 2 групи за їх значенням: *курка, горобець, качка, синичка, ворона, індик, зозуля*. Доповни кожну групу слів ще 1-2 словами.

3. **Самостійний добір слів, які відповідають нарізні питання.**

Добери кілька слів, які відповідають на різні питання – хто? що?; який? яка? яке? які?; що робить? що роблять?

4. **Розподіл слів на групи за частинами мови** (іменники, прикметники, дієслова).

Пропоновані слова: *квітень, квітневий, квітують, віз, возити, візник, цегла, цегляний, маляр, малювати, малюнок, цапливий, співаночка, співають, співучий, співак.*

5. **Доповнення (розширення) речень словами за змістом.**

Прочитай речення. Доповни кожне з них 1-2 словами.

1. *На столі лежить хлібина.* 2. *Мама вишила мені сорочку.* 3. *Навесні повернулися ластівки.* 4. *На вербі лелеки намостили гніздо.* 5. *Учора наш клас побував на екскурсії.* 6. *На клумб і розцвілися тюльпани.*

6. Розпізнавання слів, близьких і протилежних зазначенням.

Знайди в кожному ряді слів близькі і протилежні за змістом. Прочитай їх парами.

- 1) *Веселий, добрий, радісний, злий.*
- 2) *Багатий, скупий, бідний, щедрий.*
- 3) *Мілкий, жвавий, глибокий, моторний.*
- 4) *Високий, уважний, низький, старанний.*

7. Розрізнення слів – назв живих і неживих предметів за питаннями хто? що?

8. Змінювання іменників за зразком (один – багато).
Пропоновані іменники: *літак, сорочка, птах, море, річка, озеро, стежка, пісня, зошит, стіл, олівець, міст.*

9. Впізнавання в тексті слів, які відповідають на питання який? яка? яке? які? Відповідь на запитання: "Яка роль цих слів у тексті?"

Пропонований текст:

Миколка, Прокопів хлопчик, такий школярик гарнесенький був: сумирненький, соромливенький, млявенький, як дівчинка. Та ще ж такий чорнобривенький, білолиценький, носик невеличкий, щічки кругленькі, ще й чубок кучерями.

Архип Тесленко

10. Постановка питання від іменників до прикметників, поданих у різних формах.

Пропоновані словосполучення: *зелена діброва, у високій траві, під густим кленом, з глибокого озера, над рясними садами, до соснового лісу, через широкий став, посеред пшеничного поля, з дощової хмари.*

11. Добір прикметників потрібної форми за поданим питанням.

Пропоновані речення:

1. Зима ще лютує, віхолить і погрожує (яким?) ... морозом.
2. Сонце торкнулося своїми (якими?) ... променями верхівок дерев.
3. З одного боку стежечки був (який?) ... рів, аз другого - (яка?) ... гора.
4. А дві кізочки - то були (я к и м и ?)
5. У травні розгорнулися на берізках (які?)... листочки.

12. Добір до поданих іменників відповідних за значенням прикметників.

Зима (яка?) ..., ..., Літо (яке?) ..., ..., Осінь (яка?)

.....,..... *Весна (яка?)*,

13. Впізнавання на слух та в тексті слів - назв дії, постановка до них граматичних питань.

Пропонований текст:

Сердиться Березень, вітром бурхає, аж голі дерева стогнуть та гнутья. Землю замерзлу вдень дощиком мочить, а на ніч морозом дужим стискає. Хмари збирає з усіх закутків неба, що нікуди сонцю й глянуть на землю. Ринуть веснянії води рікою, дороги та греблі всюди руйнують...

Михайло Коцюбинський

14. Впізнавання в тексті на слух службових слів; написання їх окремо від сусідніх слів.

Пропонований текст:

Іде Журавель на прошений обід. А Лисичка наварила кашки з молочком, розмазала тоненько по тарілці та й поставила перед кумом.

З народної казки

15. Поєднання між собою слів у словосполучення за допомогою службових слів.

Пропоновані слова: *доплив, берег; виринула, море; виглянуло, хмара; повернувся, школа.*

16. Виділення спільної частини (кореня) у поданих спільнокоренових словах.

Пропоновані групи слів:

Лісний, лісок, лісочок, лісничий, лісовик, пролісок. Морозенко, заморозила, морозне, морозиво, паморозь. Дубок, дубняк, піддубник, дубова, задубів. Зелений, зелень, позеленів, зеленка, зеленіють.

17. Знаходження у ряді слів спільнокоренових.
Пропоновані ряди слів: *мороз, морозиво, моряк, морозне, море, заморозив, заморський, заморозок, морозець, морячок.*

18. Самостійний добір до поданого слова 1-3 спільнокоренових слів.

Пропоновані слова: *книжка, ніч, небо, хмарний, дерево, позолотив.*

19. Встав у сполучення слів пропущені службові слова.
Пливе ... морю; перебіг ... дорогу; росте ... вікном; виступає... сцені

Тестові завдання до розділу "Слово"

1. Познач знаком "+" той рядок, у якому всі слова відповідають на питання хто?

- 1) садівник, доярка, учитель, клас, лікар, шофер;
- 2) учениця, спортсмен, батько, хлопчик, бабуся;
- 3) дятел, шпак, шпаківня, синиця, лелека, зозуля.

2. Познач знаком "+" той рядок слів, які відповідають на питання який?

- 1) червоний, зелений, коричневий, фарба, золотий;
- 2) дерев'яний, дерево, скляний, залізний, глиняний;
- 3) липова, березова, дубова, соснова, кленова, горбинова.

3. Підкресли слово, яке означає дію предмета.
молоток рубати сокира пила

4. З поданих через риску слів підкресли слово, протилежне за значенням:

- 1) **веселий** – широкий, сумний, радісний, добрий;
- 2) **високий** – глибокий, низький, чистий, здоровий;
- 3) **вузький** – холодний, сонячний, широкий, молодий.

Звуки і букви. Вимова і правопис

1. Виконання усно звуко-буквеного аналізу слова з 4–5 звуків.

Пропоновані слова: *сірий, глід, молодь, зірка, лялька, засць.*

2. Читання (напам'ять або із запису) алфавіту (фіксується кількість неправильно названих букв).

3. Розташування 5–6 слів за алфавітом з орієнтацією на першу літеру.

Пропоновані слова: *дорога, будинок, гриб, кавун, метелик, ранок, вулик.*

4. Називання всіх голосних звуків та букв, якими вони позначаються. (Фіксується кількість названих звуків і букв).

5. Розрізнення на слух та за способом вимовляння парних твердих і м'яких приголосних.

Учитель (перевіряючий) вимовляє приголосний звук, а учень називає парний до нього (твердий або м'який).

Пропоновані звуки: [л], [н'], [д'], [с], [р'], [ц].

6. Знаний і дотримання способів позначення м'якості приголосних на письмі.

Запиши (назви) букви, якими позначається м'якість приголосних звуків. (Зафіксувати, які з букв, що позначають у слові м'якість, буде названо – я, ю, є, ь).

7. Дотримання правила вимовляння дзвінких приголосних у кінці слів і в середині перед глухими в процесі

говоріння, читання напам'ять, читання текстів.

1) Прочитай загадку (Рідна мова, II ч., вправа 205).
(Перевіряється дотримання дзвінкої вимови приголосних у словах *грибка, ніжка, вгруз, картуз*).

2) Назви предмети, які зображені на малюнках (Рідна мова, II ч., вправа 206). (Фіксується увага на дотриманні чи порушенні дзвінкого вимовляння звуків у словах *голуб, вуж, жолудь, хліб, книжка*).

8. Знання і дотримання правил вживання великої букви на письмі (на початку речення, у власних назвах).

1) Коли слова пишуться з великої букви?

2) Проаналізувати учнівські зошити, в яких виконувалися домашні завдання, з погляду дотримання в них правил вживання великої літери.

9. Знання правил переносу частин слів з рядка в рядок.

Як можна перенести з рядка в рядок слова: *зілля, знання, мальва, льоні*

10. Правильне вимовляння, наголошування і написання слів, визначених програмою для запам'ятання.

1) Прочитати слова: *завдання, ознака предмета, олень, виразне читання, черговий, шофер*.

2) Записати під диктування слова: *герой, диктант, дитина, заєць, календар, середа, театр, червоний*.

Тестові завдання до розділу "Звуки і букви. Вимова і правопис"

1. Постав знак "+" навпроти рядка, у якому подано всі букви лише на позначення голосних звуків.

а) *а, о, у, є, и, і;*

б) *а, я, у, ю, є, є, и, і, ї, о;*

в) *я, ю, є, ї, і.*

2. Познач знаком "+" ряд літер, які записані в алфавітному порядку.

а) *а, б, в, г, є, є;*

б) *к, л, м, н, о, п, р;*

в) *ф, у, х, ц, ч, щ, ю.*

3. Закресли слово, в якому наголос поставлено неправильно.

Ознака, читання, виразно, олень.

4. Закресли твердження, яке є неправильним.
- а) Букви *к, п, т, ф, х, ц* позначають дзвінки приголосні звуки.
- б) Букви *б, д, ж, з, г, і, л, м, н* позначають їдзвінки приголосні звуки.
- в) Буквосполучення *дж, дз* позначають один злитий звук.
5. Познач знаком "+" рядок слів, у кінці яких треба поставити знак м'якшення:
- а) *м'яч, товариш, листопад, голуб, дятел;*
- б) *хлопець, палець, вересень, учен, заєць, учитель;*
- в) *любов, ніч, піч, дощ, плащ, степ.*
6. Закресли слова, які неправильно поділені для переносу.
- Мі – сяць, жовт–ень, лі – так, ча–йка, май–ка.*

ПШ. – 2009. – № 2. – С. 8–12.

Олена Прудиус

ВПРАВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА УВАГИ ШКОЛЯРІВ

Слово є першоджерелом педагогічних завдань і водночас засобом учительської творчості та майстерності. Відомо, що мовлення вчителя має бути чітким та виразним і безперечно – зразком для учнів. Саме педагог має турбуватися про те, щоб діти вчилися вимовляти звуки чітко, виразно, інтонаційно правильно.

Головною метою запропонованих вправ є вироблення практичних навичок, невід'ємної складової процесу розвитку та вдосконалення мовлення учнів. Ці вправи можна використовувати під час проведення уроків навчання грамоти, читання, рідної мови (на будь-якому етапі уроку чи включивши до складу фізкультхвилинки).

Значна частина запропонованих вправ розроблена мною, решта – запозичена з різноманітних навчальних літературних джерел психолого-педагогічного спрямування.

Розпочинати слід з артикуляційної гімнастики, яка допоможе тренувати активні органи мовленнєвого апарату – нижню щелепу, язик, губи і м'яке піднебіння. Всі вправи виконуються ритмічно,

тому необхідно подумки вести відлік. На початковому етапі проведення вправ учням знадобиться люстерко.

Вправи на оволодіння технологією та технікою мовлення

1. Опускання й піднімання нижньої щелепи. На відлік "1" – розкрити рот, на відлік "2" – пауза, на відлік "3" – закрити рот. Вправу повторити 3–4 рази.

2. Прикус. Поперемінно перекивати нижніми зубами верхні та навпаки: верхніми – нижні.

3. Рух нижньої щелепи вперед і назад. Рот напіввідкритий. Щелепа поштовхом висувається вперед і плавно відтягується назад. При рухові щелепи вперед – вдих, при рухові назад – видих. Повторити 3–5 разів.

4. Бічні рухи щелепи. При розкритому роті повільно, обережно повертати нижню щелепу поперемінно ліворуч і праворуч. Уникати різких рухів. Повторити 2–3 рази.

5. Кругові рухи щелепи. Опущеною нижньою щелепою проробити кругові оберти праворуч і ліворуч. Повторити 2–3 рази.

6. Поперемінне піднімання і опускання куточків стуленого рота. Дихання через ніс. Щелепи зімкнуті. Вдих – губи розтягуються в сторони й куточки рота піднімаються вгору – усмішка стуленими губами. Видих – усмішка зникає і губи витягуються в "трубочку". Наступний вдих – куточки рота опускаються донизу, як при плачі.

7. Рухи зімкнутими губами. Губи зімкнуті та витягнуті в "трубочку". Поперемінні рухи губами ліворуч-праворуч, потім кругові рухи за годинниковою стрілкою та проти.

8. "Жування". Губи зімкнуті. Імітуємо процес жування, уявляючи, що "їжу" треба ретельно пережувати.

9. Рух язика при закритому роті. Зуби трохи розімкнені. Кінчик язика загинати вгору і трохи назад аж до м'якого піднебіння. Так само повільно протягувати кінчик язика вперед і вниз до дна рота під нижніми зубами.

10. Бічні рухи язика всередині рота. Не розтуляти губ. Зуби трохи розімкнені. Енергійно повертаючи в роті язик то ліворуч, то праворуч, кінчиком випинати зсередини по черзі ліву й праву щоки.

11. Кругові рухи язика всередині рота. Не розтуляти губ. Зуби трохи розімкнені. Здійснювати кругові рухи язиком то ліворуч, то праворуч між зубами та губами всередині рота.

12. Піднімання та опускання м'якого піднебіння. Рот широко розкрити, ненапружений язик покласти плоско, торкаючись його

кінчиком нижніх зубів. Корінь язика опущений, як при позіханні. Затримати подих і, напружуючи та розслаблюючи м'язи, піднімати вгору та опускати донизу м'яке піднебіння з маленьким язичком.

13. Вдих через рот, видих через ніс. Затуливши пальцями ніздрі, повільно вдихнути повітря широко розкритим ротом. М'яке піднебіння при цьому підняте вгору. Вдихнувши, рота закрити й видихати повітря через ніс. М'яке піднебіння з маленьким язичком, розслабившись, опуститься донизу

14. Рухи м'якого піднебіння при відкритому роті. Рот широко відкрити, нижню щелепу опустити. Вдихнути й видихнути повітря через ніс, м'яке піднебіння при цьому опущене, м'язи його напружені.

Вправи з дикції

Вимовляти у швидкому темпі, добираючи повітря після кожного рядка: "бі, бе, бу, би, ба". З цими ж голосними вимовляти всі приголосні абетки.

1. Вимовляти у швидкому темпі п'ятискладові звукосполучення як слова з наголосом на останньому складі:

бівігідіжі бевегедеже	бавагадажа
бовоголожо	бувугудужу бивигидижи
зікіліміні зекелемене	закаламана
зоколомоно	зукулумуну зикилимини
пірісітіфі пересетефе	парасатафа
поросотофо	пурусутуфу пириситифи
хіціцічіці	хецечешеще хацачашаща
хоцочошоцо	хуцучушущу хицичишнци

Приголосні повинні звучати чітко в повільному і пришвидшеному темпі. У жвавій розмовній мові артикуляція приголосних має бути енергійною, швидкою. Чіткість приголосних не повинна заважати мелодійності голосних.

3. Чітко, але без напруження вимовляти кінцевий приголосний у словах: *склад, скляр, страх, струс, струп, страж, склеп, скрип, штраф, шквал, вдих, взвод, вміст, вплив, вступ, втрюх, вклад, вплив, вцент, гвинт, ґрунт, дзвін, джміль, дрізд, кліщ, плюш, плащ, скрізь, строк, струм, фронт, хвощ, хвіст, хруст, хриц, хряц*.

4. Вимовляти сполучення приголосних у словах, не допускаючи "ковтання" закінчень: *шторм, корм, горн, сонм, спазм, цикл, ритм, скарб, горб, корж, шарж, гонг, корд, торф, ферзь, ямб*,

ромб, стенд, зїзд, дрїзд, спорт, фант, перс, толк, франк, транс, танк, торф, темп, френч, харч, вольт, гольф, дерть, шурф, парк, культ, кварц, мари, цинк, борц, цирк, вовк, брязк, блиск, міст, хист, хвіст, бюст, вість, шість, свист, кокс, мопс, такт, фрукт, фрахт, путч, банк, повсть, повз, текст, перст, центр, шерсть, пункт.

На основі наведених слів учні мають самостійно придумати речення (фрази), з яких учитель (або учні) складає розповідь, що є однією з найважливіших складових роботи над технологією й технікою мовлення та сприяє розвитку творчих здібностей, уяви, фантазії дітей.

Вправи для розвитку дихання

Суто механічного тренування дикції, голосу або дихання недостатньо, оскільки слів або звуків поза думкою, дійовою спрямованістю не існує. Тому всі звуки у вправах необхідно осмислити, тобто, вимовляючи їх, уявити цей звук конкретно – хто його промовляє або що шумить, дзвенить тощо (наприклад: 1) робота різних механізмів: відбійного молотка, бетонозмішувача, міксера; 2) політ бджоли, мухи, комара, великого жука; 3) "бабакання" немовляти; 4) гудіння теплохода; 5) дзвони).

1. Глибокий короткий вдих. На видиху вимовляти звуки: *ббб, ддд, ггг, бдг, дбг, гдб, зс, сз, пб, тд, бл, дп, дт, кг, гк, мн, нм, жи, шж, дж, дз.*

2. Глибокий довгий вдих. На видиху вимовляти звуки: *жжжжжжжжжж, зззззз, нннннн, мммммммм.*

3. На видиху і вдиху промовляти звукосполучення: *ба-ба-ба-ба, бо-бо-бо-бо, бу-бу-бу-бу, бі-бі-бі-бі, би-би-би-би, бе-бе-бе-бе, бє-бє-бє-бє.* Серії з чотирьох звукосполучень промовляються в одному регістрі й на однаковій висоті. Наступна серія – вище і так далі по всьому голосовому діапазону.

4. Довгий глибокий вдих – звук *ууууууу.*

5. Довгий глибокий вдих – склади: *мам-мом-мум-мім-мем-мим.*

Скоромовки

У скоромовках слід не просто проговорювати текст, вправляючись у швидкості промовляння, а насамперед зрозуміти їхню суть.

Робота над скоромовками починається з повільного промовляння тексту. Поступово темп і ритм пришвидшуються.

1. Лиха тому зима, в кого козуха нема, чоботи рвані, в ледащо і їсти нема що.
2. Згори гарно та тихо, а всередині ворушиться лихо.
3. Словом як шовком вишиває, а ділом як шилом шпигає.
4. Ти йому про діло, а він тобі про козу білу.
5. Млин меле – мука буде, язик меле – біда буде.
6. Спасибі вам, та тільки не за те, що грали, а зате, що перестали.
7. Що у тебе вийшло – тарантас чи дишло?
8. Тишком, нишком вийшла мишка із нори, в шкряботушки ніс і вушка догори.
9. Летів горобець через безверхий хлівець та вхопив гороху без червоточини, без почервоточини та й пурх – полетів.
10. Юра ловить рибку ловко, скоро мовить скоромовку: виринає рибка близько, розсипає срібні бризки.
11. Прийшов хтось, та пішов туди, не знаю куди, а я за ним, та не знаю за ким.
12. Ченчик, ченчик невеличкий, на ченчику черевички, шапочка-кіпчаточка, добрий вечір, дівчаточка.

Актуальність проблеми формування уваги є безперечною. Адже від того, наскільки у дітей сформовано вміння зосереджуватися на певному явищі, процесі, предметі, залежить результативність навчально-виховного процесу, успішність виконання тих завдань, які пропонуються учням.

Запропоновані вправи доцільно використовувати під час проведення уроків з будь-якого предмета (наприклад, включити до складу фізкультхвилинки, проведення якої дуже важливе для зняття втоми учнів) та в позаурочний час (під час проведення виховних заходів, спрямованих на розвиток у дітей різних якостей та рис характеру).

Якщо ці вправи виконувати ретельно та систематично, то через деякий час (залежно від рівня розвитку учнів, їхніх індивідуальних особливостей) учитель досягне певних результатів, а саме: діти швидше зможуть зосереджуватися на окремому об'єкті, довше утримуватимуть увагу під час виконання завдань, стануть більш дисциплінованими та самостійними.

З досвіду можна зробити висновок, що дітям ці вправи подобаються, вони виконують їх залюбки, сприймаючи деякою мірою як елементи гри.

Вправи для розвитку зорової уваги

1. Дати учням на одну-дві хвилини розглянути зображення на листівках. Забрати листівки і запропонувати розповісти про побачене.

2. Запропонувати одному учневі розглянути однокласника, що сидить поруч (які той має волосся, очі, брови, як одягнений тощо). Після цього розповісти про побачене. Решта дітей контролює розповідь.

3. Один з учнів виходить наперед і стає спиною до дітей. Після цього розповідає, що пам'ятає про всіх присутніх на уроках: хто де сидить, в якій позі, у що вдягнений тощо.

4. Те саме, що й у попередній вправі, але розповідь має бути про предмети, які знаходяться в класі.

5. Група дітей (4–6 учасників) попарно стають обличчям один до одного. Перші виконують будь-які, бажано прості, рухи або вправи, другі – повторюють. За кілька хвилин "дзеркала" та "відображення" міняються ролями (у ролі того, хто виконує вправи, може бути вчитель).

6. Один з учнів, попередньо уважно розглянувши все, що є в класі, виходить за двері. За цей час у класі щось змінюється (наприклад, міняються місцями учні, перекладаються речі, переставляються книги тощо). Учень, зайшовши до класу, має назвати якнайбільше змін.

Вправи для розвитку слухової уваги

1. Прослухати й запам'ятати звуки, які лунали за час, відведений учителем (на вулиці, за вікном, коридорі, в класі). Розповісти про почуте.

2. Один учень, ставши спиною до класу, уважно слухає голос того, хто промовляє слово (запитання, голосний, приголосний). Відтак називає того, хто говорив.

3. Вихідні умови попередньої вправи, але учні змагаються змінити голоси.

4. "Переговорний пункт". Дві групи учнів (по 3–4 учасника в кожній групі) стоять біля протилежних стін приміщення, спиною до учасника (абонента). За командою вчителя впродовж певного часу, відведеного на вправу, починають одночасно розмовляти, кожний зі своїм "абонентом". На завершення часу переказують отриману від партнера інформацію.

5. Група з 3–5 учасників одночасно (кожний зі своєю фразою чи словом) звертаються до одного учня з відомою вчителю інформацією (3–4 речення) чи текстом. Той, хто слухає, має почути кожную фразу (текст). Повторень може бути не більше кількості тих, хто говорить.

6. Дві групи по 5–6 осіб одночасно вимовляють слово, яке має два (три, чотири і більше) склади. Кожна група вимовляє свій склад. Учень, до якого звертаються, має визначити слово.

7. Діти із заплющеними очима слухають звуки, які їм пропонує вчитель (наприклад, ножицями розрізати папір, гострим предметом дряпати скло, зіжмакати листок паперу, продзвеніти дзвіночком, переставити стілець, постукати по дошці пальцем, налити в склянку води тощо). Потім вказують, що це за звуки і за допомогою чого вони були створені.

8. Вчитель плескає в долоні (чи вистукує олівцем) певний ритм, який учні мають повторити.

9. Відгадати звучання певних нот, використовуючи музичний інструмент.

Вправи для розвитку дотикової уваги

(всі вправи виконуються із заплющеними очима)

1. Обмацати руками спинку стільця й розповісти про її форму, деталі, фактуру тощо.

2. Навпомацки визначити вартість монети.

3. Відділити з власного волосся одну волосину, не підглядаючи.

4. "Прочитати" слово, речення чи текст, наколоті шпилькою (шилом) на цупкому папері.

5. Намацати під газетою голку, що лежить на столі.

6. За рукостисканням (попередньо "вивчивши" руки партнерів), визначити, хто простягнув руку.

7. За доторком до волосся (на тих самих умовах, що й у попередній вправі) визначити товаришів.

8. На тих самих умовах визначити товаришів за тканиною одягу.

9. За пропозицією вчителя визначити, який предмет тримає в руці учасник, з якого матеріалу він виготовлений, де його використовують.

Вправи для розосередження уваги

Ця група вправ має на меті навчити швидко й легко перемикаати увагу з об'єкта на об'єкт. Здатність до швидкого перемикаання довольної активної зосередженості є надзвичайно важливою для учня. Саме вміння розосереджувати та зосереджувати увагу є найважливішим показником розвитку уваги дитини.

Учитель пропонує учням зосередити увагу на предметі, наприклад, на долоні, потім – на дверях, на гудзикові піджака, на картині, що висить на стіні, та ін.

Так само здійснюється вправа й на слухову увагу. Наприклад: вулиця, коридор, класна кімната.

Далі вправи на розосередження уваги ускладнюються:

1. Зорова увага: двері класу.
2. Слухова увага: вулиця за вікном.
3. Зорова увага: ніготь лівого мізинця.
4. Слухова увага: звуки у коридорі.
5. Дотикова увага: тканина на рукаві.
6. Нюхова увага: пахощі в класі.
7. Дотикова увага: поверхня портфеля.

Подібні вправи потрібно варіювати, чергуючи різновиди уваги у будь-якій послідовності та змінюючи об'єкти.

Вправи для розвитку спеціальної уваги

1. Одному з учнів учитель пропонує розповісти про когось із присутніх за допомогою винятково прикметників. Решта дітей вгадує, кого описано.

2. Те саме, але використовуються винятково дієслова. Як і в попередній вправі, слід уникати прямих характеристик, які вказують на ті чи інші цілком зрозумілі якості.

3. Вчитель дає одному учасникові м'яч. Той, у кого м'яч, обравши партнера, кидає йому м'яч зі словом (іменником). Партнер, спіймавши м'яч, додає до іменника відповідне за смыслом дієслово, потім кидає м'яч третьому учасникові, назвавши свій іменник, і так далі. Слова не повинні повторюватись.

4. Те саме, але замість дієслова учасники називають прикметники.

5. Перший учасник кидає м'яч і називає яесь число. Вчитель негайно називає "ключ", припустимо "плюс сім". Партнер, якому кинули м'яч, спіймавши його, називає результат додавання. Наприклад, якщо перший сказав "п'ять", то другий каже "дванадцять" і кидає м'яч далі. Третій, спіймавши його, має сказати

"дев'ятнадцять" і т. д. Коли число стає тризначним, учитель може змінити "ключ", припустимо, каже "мінус чотири", і вправа триває далі. Для ускладнення вправи можна впровадити такі математичні операції, як ділення та множення.

6. Для вправи береться повітряна кулька і підкидається над групою дітей (10–12 осіб). Вчитель пропонує який-небудь вірш, відомий усім учасникам. Кожен має промовити по одному слову, супроводжуючи своє слово ударом по кульці, аби та весь час була у повітрі.

7. Вчитель вистукує ритм на столі. Учні, засвоївши його, по черзі приєднуються.

8. Призначений учителем учень починає співати всім відому пісню. Другий підхоплює, далі – третій, доки "хор" не доспіває пісню до кінця.

Отже, виконанням таких вправ чи подібних, дібраних класоводом із врахуванням інтелектуальних та психологічних особливостей свого класу (врешті – і наповненості), можна домогтися вагомих успіхів у розвитку усного мовлення учнів у необтяжливій формі. Навчити їх розуміння того, що усне мовлення тоді повноцінне, переконливе, коли спирається на спостережливість і увагу, які теж слід формувати.

Література

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / В. Ц. Абрамян. – К.: Лібра, 1996. З я з ю н І.А. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос. – К. : Вища шк., 1997. П а д л к а Г. М. Естетична культура майбутніх учителів та умови її формування / Г. М. Падалка // Вища і середня педагогічна освіта. – 1991. – № 15.

ПШ. – 2011. – № 2. – С. 17–20.

РОЗДІЛ 4. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ „ТЕКСТ”

Галина ГЕРУЛЯ

ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА КОМПЕТЕНЦІЯ – ОСНОВА ЛІТЕРАТУРНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ

Залучення молодших школярів до художньої літератури як до мистецтва слова, розвиток та виховання учнів її засобами – одна з важливих і складних проблем сучасної школи. Мистецтво слова дає змогу розкривати перед учнями багаті художньо-пізнавальні можливості, навчати школярів сприймати через літературний твір навколишній світ, одержувати від читання глибоку естетичну насолоду.

Спілкування читача з письменником відбувається опосередковано – через сприйняття літературної форми, в якій автор закодував свої задуми. Щоб правильно сприйняти твір, школяр має розібратись у його зовнішній і внутрішній структурі – оволодіти до певної міри прийомами аналізу художнього твору, звичайно, адаптованого до вікових можливостей молодших школярів.

Аналіз художнього твору спрямований на те, щоб учні з'ясували послідовність розгортання у ньому картин життя, вміли визначати основні епізоди й переказувати їх; встановлювати причиново-наслідкові та часові зв'язки між запланованими подіями, характеризувати літературного героя, його вчинки, висловлювання, своє ставлення до нього. На уроці читання доцільно використати такі види аналізу літературних творів: *смісловий, структурний, емоційно-оцінний, художній, літературознавчий, стилістичний, лінгвістичний*.

Учні мають навчитися усвідомлювати ідейно-тематичне багатство твору, бачити вираження його ідеї у системі групування персонажів, в особливостях розвитку сюжету, у позасюжетних елементах, у своєрідності мови. Аналіз літературного твору молодшим школярем має привести до глибокого розуміння його, усвідомлення ідеї та сприяти свідомому виразному читанню.

Підготовка кваліфікованого літературно освіченого читача, формування його ідейно-естетичних смаків передбачає оволодіння певним колом теоретико-літературних знань. Про це свідчить національна програма "Освіта" (Україна ХХІ ст.) та концепція

безперервної літературної освіти, метою якої є залучення школярів до мистецтва читання, ознайомлення з видатними творами національної та світової літератури, формування літературознавчих та естетичних знань.

Програмою 1–4-х класів передбачено введення літературознавчої пропедевтики, практичне ознайомлення з літературознавчими поняттями [6].

Ефективне засвоєння молодшими школярами початкових елементів літературознавства та аналіз літературного твору ґрунтуються на особливостях сприймання учнями літератури, яке варто усвідомлювати як трирівневий процес.

Перший рівень – *сюжетно-логічний (фабульний)*. На цьому рівні сприймання під час переказу прочитаного учні користуються в основному дієсловами. Оскільки знання теми, сюжету є надзвичайно важливими для розуміння твору, тому пропонується засвоєння учнями понять *тема, головна думка, сюжет, дійова особа*.

За першим рівнем читацького сприймання йде другий, складніший – *смисловий (порівняльний)*, пов'язаний з умінням читача ототожнювати себе з персонажем, порівнювати його долю з власною. Переповідаючи зміст книжки, учень передає не тільки дію (пішов, зробив, став), а й стан героя (любить, хвилюється, турбується).

У початковій школі аналіз образних засобів мови здійснюється лише в тому обсязі, у якому він допомагає дітям відчувати цілісність художнього образу, зрозуміти зміст художнього твору.

І, нарешті, третій, найскладніший рівень читацького сприймання – *художній, або поетичний*, можливий за наявності образно-просторового мислення читача. Він полягає в умінні знаходити і встановлювати асоціативні зв'язки між самим життям і твором мистецтва, авторським і читацьким світоглядом. Третій рівень сприймання твору передбачає засвоєння понять та уявлень про *автора, художній образ, ідею* твору. Ці знання є необхідними для осмислення ідейного задуму твору, визначення власної позиції школяра щодо зображуваного. Пропедевтична робота літературознавчого спрямування свідчить, що ефективність сприймання твору значно зростає, коли літературні знання подаються в процесі засвоєння ідейно-тематичного змісту художніх творів, під час їх аналізу.

Ефективним засобом формування літературознавчої компетенції виступають літературні ігри, які значно полегшують засвоєння та усвідомлення літературознавчих понять.

Наводимо приклади літературних ігор для формування різноманітних літературознавчих понять.

Приклади літературних ігор для формування понять *тема, сюжет, композиція, ідея* Що спочатку – що в кінці Дидактична мета: розвивати пам'ять, уміння аналізувати; вчити запам'ятовувати послідовність подій у творі (сюжет).

Зміст. Учитель читає уривок твору з певною подією, а діти називають, що передувало прочитаному, що було потім.

Виграє команда або учень, що точніше назве порядок подій. Наприклад:

"Недовго йшли, коли дивляться – сидить при дорозі кіт, і такий сумний, наче три дні не їв нічого.

– Ось і кіт-воркіт! – гукнув осел. – Гей, старий воркоте, що з тобою сталося, чого насупився, наче середа на п'ятницю?"

(*Німецька казка "Бременські музики"*).

Учитель. Що було перед цією подією? Що сталося пізніше? З циферблатом я дружу – одразу відповідь скажу

Дидактична мета: вчити орієнтуватися у сюжеті; розвивати увагу; закріплювати знання про жанрові особливості казки (магічна символіка).

Зміст. В учасників гри моделі циферблатів з годинниковою стрілкою. Учитель ставить дітям запитання за змістом прочитаних творів. Запитання мають бути такими, що вимагають відповіді одним числом. Діти наводять стрілку циферблата на відповідне число. Наприклад, за казкою "Кирило Кожум'яка":

- Скільки було дочок у київського князя?
- Скільки вмів виробляти кожухів Кирило Кожум'яка?
- Скільки бочок смоли попросив Кирило Кожум'яка?
- Скільки він попросив возів конопель?
- Якою була вага булави?

Що було перед тим? Що сталося після того?

Дидактична мета: формувати уявлення про композицію; розвивати творчу уяву; формувати навички писемного мовлення.

Зміст. Діти мають придумати та записати, що могло трапитися з героями після закінчення твору, скласти кінцівку або придумати, які події могли передувати подіям, викладеним у творі.

Наприклад: *І. Франко* "Лисичка і Журавель" написати свій твір про те, як Журавель помстився Лисичці за обман.

Пригадай заголовок Дидактична мета: формувати вміння визначати за заголовком ідею чи тему твору; розширювати коло читання.

Зміст. Учитель пропонує назвати твори художньої літератури, у назвах яких є розділові знаки. Наприклад:

- кома ("Послухайте, люди..." *Володимир Лучук*);
- три крапки ("Білі гуси летять над лугами..." *Олександр Олесь*);
- двокрапка ("І досі сниться: під горою..." *Тарас Шевченко*);
- дефіс ("Гжачок-реп'яшок" *Віра Артамонова*);
- знак питання ("Як же все це було без мене?" *Василь Сухомлинський*);

• знак оклику ("Любіть книгу!" *Остан Вишня*). Завдання після гри.

Учень має сказати, що розкриває заголовок: про що розповідає автор своїм твором (ідею).

Приклади літературних ігор для формування понять *персонаж твору (герой), мова художнього твору*.

Впізнай героя

Дидактична мета: вчити дітей зосереджувати увагу на характеристичні особливості персонажа в тексті.

Зміст. Учитель пропонує учням уривки з казок, де подані характеристики героїв. Учні мають упізнати персонажа.

Виграє той, хто швидше скаже або напише ім'я персонажа.

Наприклад: казка "Летючий корабель".

1. А він, знай, на печі у просі сидить, у чорній сорочці. Як дадуть, то їсть, а ні, то він і голодує. (Третій син, дурень).

2. Припав чоловік до землі та й слухає. (Слухайло).

3. Іде чоловік шляхом: одна нога за вухо прив'язана, а на одній скаче. (Скороход).

4. Стоїть на дорозі стрілець і націлюється з лука, а ніде не видно ні птиці, нічого. (Стрілець).

5. Іде чоловік і несе на спині повен мішок хліба. (Об'їдайло).

6. Ходить чоловік коло озера, мов когось шукає, водойому в озері на один ковток не стане. (Обпивайло).

Завдання після гри.

Доповнити характеристику своїми міркуваннями,

спостереженнями.

Словесне малювання

Дидактична мета: вчити учнів звертати увагу на зовнішність літературних героїв; формувати вміння користуватися образними засобами мови.

Зміст. Учитель починає гру словами:

Намалою я портрет, Тільки чий – це секрет. Відгадайте, вас прошу я, Чий же я портрет малюю.

Описує літературний портрет героя, ім'я якого мають відгадати учні.

Наприклад:

"...ця хустинка різко відтіняла чорні брови дівчинки, її засмагле обличчя й світлі очі. Такі світлі та зелені, що в темряві вони, мабуть, блищать, як світлячки. Її кругле ніжне підборіддя схоже було на яблуко, а припечений сонцем кирпатенький ніс скидався на жовту лісову грушу". (О. Донченко "Лісовою стежкою").

Відгадай, хто я?

Дидактична мета: вчити зосереджувати увагу під час читання творів на характеристиці літературних героїв.

Зміст. Після ознайомлення з українськими народними казками вчитель пропонує учням відгадати за поданими короткими характеристиками героїв казок.

Сильний, добрий – Котигорошко. ("Котигорошко"). Сильна, зла – Змія. ("Івасик-Телесик"). Приваблива, лукава – Лисичка. ("Колобок"). Слабкий, хоробрий – Рак. ("Коза-дереза"). Розумний, обережний – Котик. ("Котик і Півник").

Приклади літературних ігор для формування понять образ автора, жанр

Вгадай настрої автора

Дидактична мета: вчити відчувати ліричний настрої автора, розуміти поетичний задум.

Зміст. Учитель читає вірш, пропонує учням продемонструвати його настрої кольоровими сигналами, мімікою, словом.

Крім того, діти визначають, чи збігається настрої автора з їхнім. Від чого залежить їхній настрої? З чим він пов'язаний?

Правда-небилиця

Дидактична мета: зосереджувати увагу на жанрових особливостях творів, розвивати вміння відрізняти у літературних

творах вигадані (фантастичні) події від реальних.

Зміст. Після прочитання твору учні якнайшвидше відшукують у тексті реальну подію і підкреслюють рядки, в яких про неї йдеться. Після цього вигадують фантастичну подію, протилежну тій, про яку йдеться у творі.

Завдання після гри: у творах яких жанрів можна прочитати про фантастичні події? (Казка, байка, легенда).

Секрети вірша

Дидактична мета: вчити розуміти особливості вірша як жанру; розвивати здібності до віршування.

Зміст. Учні складають вірш за поданими римами. Вірш може бути серйозним або жартівливим.

Наприклад:

_____ ліс
_____ сонце
_____ віз
_____ віконце

1-й варіант – вірші складаються на уроці експромтом. Визначається кращий.

2-й варіант – учасникам гри пропонується додатковий час. Кожен обмірковує і вдосконалює свій вірш.

Перевір себе

Дидактична мета: збагачувати читацький досвід учнів; вчити запам'ятовувати прізвища дитячих письменників.

Зміст.

1-й в а р і а н т – серед письменників учні мають назвати лише тих, хто пише на одну й ту саму тему.

2-й варіант – учитель називає прізвище письменника, а учні – тему, що є провідною в його творчості.

3-й варіант – учитель називає тему, а учні – прізвища письменників, які пишуть на цю тему.

Примітка: гру можна проводити наприкінці кожного уроку позакласного читання.

Наприклад:

- тема "Про минуле України": Катря Гринивичева, В. Чайченко, А. Лотоцький, В. Грінченко, О. Іваненко, Т. Шевченко, М. Грушевський, Олександр Олесь та ін.;

- тема "Любов до Батьківщини, до рідної мови": О. Шідуха, В. Скуратівський, Л. Костенко, В. Симоненко, Леся Українка,

Ю. Шкрумеляк, В. Сосюра, П. Перебийніс та ін.;

• тема "Життя дітей, шкільні справи": Григорій Тютюнник, К. Пасічна, І. Січовик, В. Сухомлинський, Я. Стельмах, Л. Компанієць, О. Іваненко, В. Нестайко, Л. Письменна, В. Близнак та ін.;

• тема "Про природу": Уляна Кравченко, Т. Шевченко, В. Самійленко, Ганна Барвінок, Олена Пчілка, Леся Українка, Олександр Олесь та ін.

Крім запропонованих ігор можна використати наступні **орієнтовні завдання для формування літературознавчої компетенції:**

1. Прочитай уривок, до якого можна дібрати прислів'я.

2. Прочитай прислів'я. Вибери серед них те, яке найкраще розкриває основну думку прочитаного.

3. Порівняй головну думку твору зі змістом прислів'їв, приказок, які їй відповідають.

4. Згадай твори, у яких описано подібну ситуацію. Знайди спільне й відмінне. Зроби узагальнений висновок.

5. Поділи твір на частини, склади план.

6. Прочитай за готовим планом, поділи твір на частини.

7. Знайди речення чи уривок, які виражають головну думку оповідання.

8. Прочитай назву оповідання. Порівняй її з головною думкою твору.

9. Робота із заголовком: а) добери інший заголовок; б) вибери заголовок із запропонованих прислів'їв (інших заголовків); в) поясни заголовок тексту.

10. Знайди слова з найбільшим смисловим навантаженням в окремих уривках та в цілому тексті.

11. Вияви зв'язок між головною думкою і темою твору.

12. Знайди в тексті епітети, порівняння, метафори (без уживання термінів). Поясни їх використання.

13. Знайди в тексті слова, вжиті в переносному значенні. Поясни необхідність використання даного слова в прочитаному уривку.

14. Заміни подані вислови словами тексту.

15. Добери слова, близькі за значенням до поданих. Чому саме таке слово використав автор?

16. Прочитай слова, за допомогою яких автор показує своє ставлення до зображуваного.

17. Поясни доцільність використання образного слова, вислову в

словесній картині.

18. Порівняй образні вислови, використані на початку і в кінці твору, які описують одне й те саме явище (предмет, істоту).

19. Знайди слово, яке найчастіше повторюється у творі. Для чого його використав автор?

20. Визнач настрій вірша. Поміркую, який настрій був у автора. Доведи це поетичними рядками.

21. Які слова передають любов до людей (інші почуття)?

22. Порівняй опис природи в оповіданні й у вірші. Сформулюй висновок.

23. Склади характеристику дійової особи за допомогою опорних слів і без них на основі аналогічної характеристики.

24. Склади порівняльні характеристики дійових осіб. Розташуй імена дійових осіб у тому порядку, в якому вони з'являються у творі.

25. Знайди і прочитай речення, які передають хвилювання, тривожність, радість, злість тощо.

Для перевірки сформованості літературознавчої компетенції можна запропонувати завдання такого типу:

1. Вибери жанри, що належать до усної народної творчості.

- | | |
|---------------|-------------------|
| 1. Загадки. | 4. Байки. |
| 2. Прислів'я. | 5. Народні казки. |
| 3. Дразнилки. | 6. Вірші. |

Назви жанрові особливості (секрети) байки.

2. Вибери правильну відповідь і впиши відповідну букву.

• Притча – це:

- а) влучний народний вислів з повчальним змістом;
- б) алегоричне оповідання з повчальним змістом;
- в) драматичний твір, призначений для постановки на сцені.

• Легенда відрізняється від оповідання:

- а) дійовими особами;
- б) змістом;
- в) елементами фантастики.

• Стаття – це:

- а) народне оповідання про якісь події чи життя людей з елементами фантастики;
- б) розповідь з повчальним змістом;

в) невеликий розповідний твір на дуже важливі теми з життя народу, країни.

• Казка – це:

а) невеликий прозовий художній твір про одну чи кілька подій, що мають важливу роль у житті дійової особи;

б) дуже стислий твір про одну якусь незвичайну подію з незвичайним кінцем;

в) розповідний твір про вигадані події з елементами фантастичного.

3. Склади словничок літературних термінів (з трьох слів).

4. Визнач настрій, назви (підкресли) художні засоби вірша В.Ткаченка "Квітень". Зроби партитуру виразного читання.

5. Визнач тему та ідею оповідання (на розсуд учителя). Склади план та перекажи за ним текст.

Таким чином, завдання кожного вчителя - формувати в учнів літературознавчу компетенцію основу літературного розвитку молодших школярів, використовуючи при цьому різноманітні засоби для кращого сприймання та розуміння літературних понять.

Література

1. Іванова Л.І. Ігрова діяльність молодших школярів як засіб формування літературних понять на уроці читання / Л. І. Іванова // Українська мова і література в школі. – 2003. – №4. – С. 31-34. 2. Іванова Л. І. Літературознавча пропедевтика в початковій школі / Л. І. Іванова // Початкова освіта. – 2006. – № 8. – С.3. 3. Мовчун А. Запрошуємо у світ літературних термінів / А. Мовчун // Почат. шк. – 2004. – № 10. – С. 55-58. 4. Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н. Д. Молдавская. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с. 5. Перова Г. М. Литературоведческая пропедевтика в I–IV классах / Г. М. Перова // Начальная школа. – 2005. – № 3. – С. 10-16. 6. Програма середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. – К.: Почат. шк., 2002. – 256 с. 7. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах / О. Я. Савченко. – К.: Освіта, 2007. – 250 с.

ПШ. – 2010. – № 3. –С. 7–10.

ОЗНАЙОМЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОНЯТТЯМИ «ТЕМА» І «ОСНОВНА ДУМКА»

У сучасній лінгвістиці текст розглядають як групу речень, об'єднаних змістом і структурою. Цілісність і зв'язність тексту – це найсуттєвіші ознаки, що знайшли відображення і в етимології терміна: текст – лат. – тканина, поєднання, в'язь. Отже, проблема тексту виникає там, де є, як мінімум, два речення. Одне речення, навіть досить поширене, складне, яке, безумовно, є твором мовлення, однак текстом його назвати не можна: його частини з'єднуються за законом синтаксису складного речення, а не тексту. При цьому текст розуміється і як конкретний мовленнєвий твір, і як структура, модель побудови, спільна для групи конкретних текстів.

Сучасне розуміння поняття *текст* важливе для методики, оскільки дає змогу показати під час аналізу конкретного тексту закономірності побудови всіх (або групи) текстів і навчати зв'язного мовлення усвідомлено.

Розділ "Текст" вивчається, починаючи з 1 класу. Основною ідеєю вивчення цього розділу є: від практики до теорії і знову до практики. Педагог має допомогти учням осмислити їхню мовленнєву практику, щоб на цій основі рухатися вперед до оволодіння умінням спілкуватися. А це вимагає введення в навчання елементів мовленнєвих понять (відомостей) про те, для чого потрібне мовлення, які його різновиди зустрічаються, що таке текст, як він будується.

Ознайомлення з поняттям *текст* бачиться у виявленні закономірностей побудови тексту, в усвідомленні його ознак. Однією із таких ознак є інформативність. І. Гальперін (Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – С. 27-28.) пропонує розглядати два види інформації: змістовно-фактуальну (містить повідомлення про факт, подію, процес) і змістовно-концептуальну (повідомляє читачу індивідуально-авторське розуміння відносин між явищами, їх причиново-наслідкових зв'язків). Ці два різновиди інформації (про що говориться і що говориться) у школі називають темою і основною думкою.

Тема – це предмет мовлення, коло певних питань, які

об'єднують зв'язне висловлювання в єдину смислово цілісність. Щоб текст мав чітке тематичне спрямування, всі його складові повинні давати інформацію, підпорядковану заданій темі. Порівняння в мовленні часткового і загального допоможе побачити теми широкі і вузькі, адже широка тема відноситься до вузької як ціле до частини, наприклад: широка тема "літо", часткова "літній день".

Тема тексту органічно пов'язана з його основною думкою. Якщо тема – те, про що йдеться у висловлюванні, то основна думка – це відповідь на поставлене темою запитання.

Тема здебільшого виражена в плані висловлювання, в його назві, нерідко вона міститься в початковому реченні (початкових реченнях). Так, у тексті "Розгнівалась бабуся-зима. Повіяла холодом. Позривала листя з лісів і дібров. Засипала зима кучугурами ліси. Одягла дерева у крижану кору. І посилає вона мороз за морозом." (за *К.Ушинським*) предмет висловлювання окреслений уже в першому реченні, в якому використані слова, що безпосередньо пов'язані з темою розповіді. Подальший відбір мовних засобів зумовлений розвитком думки, вираженої в першому реченні.

Основна думка в мовленнєвому творі найчастіше сформульована на початку (щоб спрямувати слухача) або наприкінці (щоб підбити підсумок). Формулювання основної думки може бути і в іншому місці тексту або зовсім відсутнє, але в будь-якому разі весь матеріал висловлювання підпорядкований темі і основній меті. Текст набуває смислової цілісності лише в тому випадку, якщо, повідомляючи про предмет мовлення, ми підпорядковуємо добір матеріалу головній задачі – передати основну думку висловлювання. Отже, основна думка – це той стрижень, яким визначається зміст і будова висловлювання.

Завдання нашої статті, спираючись на знання про текст, його ознаки, зокрема, про тему і основну думку тексту, розробити систему вправ, яка допоможе учням глибше зрозуміти суть цих понять і на їх основі будувати текст з урахуванням заданої теми і основної думки.

Перша частина роботи над цими поняттями – виявлення ознак у тексті, мета її – допомогти учням усвідомити поняття. Другий ступінь – оволодіння ним, тобто формувати вміння будувати текст на певну тему, розкриваючи в ньому основну думку.

Пропонуємо зразки таких вправ, яких немає у підручниках.

1. Прочитайте текст.

Зима

Випав сніг. Чистою скатертиною вкрилася земля й спочиває. Глибокі височіють замети. Важкі білі шапки надів ліс і притих. (І. Соколов-Микитов).

– Про що йдеться в тексті? Отже, тема тексту – зима. Де вона виражена? (У заголовку). Ми прочитали заголовок і дізналися, про що йтиметься в тексті. Замініть слово *зима* на *літо* і складіть текст під таким заголовком.

2. Про що йдеться в цьому тексті? Чи відповідає заголовок темі висловлювання?

У лісі

Все в лісі веселиться, а берізка плаче. Під гарячим промінням сонця сік швидко тече по білому стовбуру в пляшки. Деревя, з яких випустили багато соку, засихають і гинуть. Сік у берези все одно, що кров у людини.

– Чи можна до тексту дібрати заголовки: *Берізка. Плач берізки. Березовий сік – диво-напій. Бережіть берізку*. Які з наведених заголовків допомагають зрозуміти, про що розповідає автор? А які розкривають основну думку?

3. Прочитайте заголовки і скажіть, у якому із них виражена лише тема, а в якому і основна думка.

Весна. – Рання весна. Квіти. – Чудові квіти. Заєць. – Заєць-боягуз.

– Спробуйте скласти два тексти з двома останніми заголовками. Порівняйте їх.

4. Доберіть до поданих заголовків слова, за якими можна було б визначити основну думку майбутнього тексту.

Випадок (Цікавий випадок). Київ (Древній Київ). Сад (Чудовий сад). Зима (Лютя зима).

5. Прочитайте два тексти. Який із них написаний на широку тему, а який – на вузьку? Дайте заголовок обом текстам.

I. Я люблю птахів. Сумно було б жити без них на зеленій планеті. Веселить око їх дивне оперення. Радує слух чудовий спів. Багато видів птахів живе в Україні.

II. Швидко кружляють у чистому небі ластівки. Нальоту вони п'ють воду, ловлять комах. Частину їжі вони відносять ластів'ятам, які чекають на своїх батьків з відкритими дзьобиками.

6. Прочитайте текст. Назвіть речення, в якому виражена основна думка тексту. Де воно знаходиться?

Двоє товаришів йшли лісом двоє товаришів, і напав на них ведмідь. Один вліз на дерево, а другий впав і прикинувся мертвим. Підійшов до нього ведмідь, понюхав і відійшов. Коли ведмідь відійшов, той зліз з дерева і сміється:

– Ну, що ведмідь тобі на вухо говорив?

– Погані ті люди, які товариша в біді залишають. За *Л.*

Толстим

Прочитайте.

Все життя Лесі Українці довелося боротися з важкою хворобою.

З дитячих років вона почала писати поезії.

Леся Українка – видатна українська письменниця.

Але вона залишалася сильною духом.

– Чи можна цей запис назвати текстом? Розставте речення так, щоб кожне наступне доповнювало попереднє. Визначте тему і основну думку тексту. Доберіть заголовок так, щоб він відповідав темі. А тепер подумайте, чи можуть бути заголовком два останні слова тексту? Чи відображає цей заголовок основну думку тексту?

8. Прочитайте план тексту на тему "Фарби золотої осені". Чи всі вказані підтеми відповідають загальній темі твору? Назвіть їх.

1. Осінні берези.

2. Яскраві горобини.

3. Осики.

4. Зелені ялинки.

5. Осінні роботи в полі.

6. Збір птахів у вирій.

9. Знайдіть у тексті печення, яке не відповідає темі. Доведіть свої міркування.

Який урочистий стоїть ліс у своєму осінньому вбранні! Дрімають дерева під осіннім теплом проміння. Ось червонолистий стрункий клен щось ніжно шепоче. На полях, у садах, на городах люди збирають урожай. Поблизу великого пня вогнем палає горобина. У пишні шати вбралися велетні-дуби.

11. Прочитайте текст, складений учнем. У якому реченні закладена тема? Чи розвивається вона в основній частині? Як би ви це зробили?

Наша школа – найкраща у містечку. Розкинулось воно з на двох мальовничих пагорбах, праворуч від яких в'ється невеличка

річечка. А за нею розкинулись зелені поля пшениці, жита, гречки. Прикрашає наше містечко величезний сад, за яким доглядають дорослі і діти.

11. Прочитайте текст, складений учнем. Про що хотів сказати нам автор у своєму творі? Чи зумів він, розкрити тему висловлювання? Як би ви це зробили? Як я навчився плавати?

У вересні я почав займатися плаванням у дитячій спортивній школі. Плавати я тоді майже не вмів. Скоро оволодів багатьма стилями: брасом, кролем. Через місяць я брав участь у змаганнях.

12. Прочитайте речення. Чи могли б вони бути і початком тексту? У якому слові кожного з цих зачинів міститься основна думка тексту? Придумайте текст як продовження одного із зачинів.

- а) Яке незвичайне небо!
- б) Який дружний наш клас!
- в) Який кумедний мі» песик!

г) Зі мною трапився смішний випадок. Отже, якщо учні осмислять поняття *тема* і *основна думка* тексту, це стане передумовою використання здобутих знань як орієнтовної основи і їхньої рецептивно-аналітичної і продуктивної мовленнєвої діяльності. Плануючи роботу над текстом, і учитель має пам'ятати, що ознайомлення учнів з мовленнєвими поняттями, зокрема, з темою і основною думкою, забезпечить формування комунікативних умінь свідомим шляхом, з опорою на систему орієнтирів, а не методом проб і помилок. А це в і свою чергу дасть змогу виховати в учнів навичку самоконтролю.

ПШ. – 2010. – № 4. – С. 14–16.

Олександра САВЧЕНКО

РОЗУМІННЯ ТЕКСТІВ УЧНЯМИ 2 КЛАСУ: НАВЧАННЯ І КОНТРОЛЬ

Читання і розуміння учнями текстів належить до найважливіших засобів пізнання і є показником результатів навчання у початковій школі. В контексті компетентнішого підходу розуміння прочитаного вчені визначають як компетенцію, що є однією з характеристик читацької обізнаності молодших школярів.

Читацька компетентність об'єднує чотири

характеристики читацької діяльності – технічну, когнітивну, комунікативну і ціннісну.

У першому випадку маємо на увазі сформованість читацької навички. Когнітивна передбачає, що читання текстів розглядається як пізнавальна діяльність учня, що охоплює смислове сприймання, мислительну обробку й інтерпретацію прочитаного. Комунікативний підхід у тлумаченні читацької компетентності збагачує її особливою формою спілкування автора з читачами через текст. У цьому разі поряд з інформацією, що є у тексті, у читача виникає новий, особистісний смисл, який посилює естетико-образний, суто виховний і розвивальний вплив прочитаного. Ціннісна характеристика виявляється в оцінних судженнях і ставленнях учня до прочитаного.

Зазначені характеристики забезпечуються взаємопов'язаною реалізацією різних змістових ліній. Відповідно до змісту і структури навчальних досягнень вони стають об'єктами контрольної оцінювальної діяльності вчителя у процесі поточної і тематичної перевірок, державної підсумкової атестації.

Розглянемо, яким чином у 2 класі здійснюється навчання і контроль за розумінням учнями текстів на уроках читання (за підручником О. Савченко).

У програмі з "Читання" навчання молодших школярів розуміти текст визначено як спеціальне завдання у процесі реалізації різних змістових ліній. Зокрема, за змістовою лінією "Формування і розвиток навички читання" відбувається оволодіння учнями її технічною і смисловою характеристиками. Сміслова - зосереджена на досягненні учнями свідомого читання, тобто розуміння тексту. Це передбачає: розуміння читачами більшої частини слів у тексті, вжитих як у прямому, так і переносному значеннях; розуміння змісту кожного речення тексту; смислових зв'язків між ними і частинами тексту. Таке опрацювання тексту має на меті досягнення розуміння учнями його фактичного змісту; основного смислу, а також воно є необхідною умовою для усвідомленого і виразного читання.

Завдання змістової лінії 'Смісловий і структурний аналіз твору' є невід'ємною складовою методики кожного уроку читання, адже цей засіб є основою розуміння тексту, опорою для його свідомого відтворення.

Зіставлення змісту і структури навчальних досягнень

другокласників за цими змістовими лініями дозволяє дійти таких висновків:

1) вимоги до розуміння тексту охоплюють весь процес роботи над твором – від розуміння окремого слова до осягнення смислу всього тексту, що передбачає розгортання контрольних завдань від одиничного об'єкта до цілого;

2) між вимогами до усвідомлення процесу (навички) читання і осмислення змісту прочитаного тексту є тісний взаємозв'язок і взаємозалежність, які треба враховувати у змісті, послідовності і кількості контрольних завдань;

3) кожна вимога до навчальних досягнень спирається на володіння учня загальнопізнавальними вміннями: щоб зрозуміти текст, він має аналізувати, порівнювати, запитувати, відповідати, пояснювати, відтворювати, ділити на частини, визначати головне, узагальнювати;

4) виконання кожної вимоги до перевірки розуміння тексту передбачає індивідуальну роботу учня певного рівня самостійності.

З огляду на сказане, постійними і основними об'єктами навчання і контролю вчителем розуміння учнями прочитаного мають бути: 1) *розуміння і правильність відтворення фактичного змісту*; 2) *розуміння тексту в цілому*; 3) *продуктивна робота за прочитаним*, що передбачає поглиблений аналіз змісту і структури тексту. Їх взаємодія дозволяє читачам-друго-класникам усвідомлено і достатньо повно сприймати і зрозуміти тексти різних жанрів і різного обсягу.

На уроках читання у 2 класі навчальна, контрольна і оцінювальна діяльність вчителя стосовно компетенції розуміння учнями тексту здійснюється переважно у процесі *поточного контролю*, який може відбуватися як під час вивчення нового матеріалу, а також як самостійний етап уроку під час перевірки домашніх завдань. Крім того, у процесі тематичного узагальнення прочитаного за темами і розділами вчитель обов'язково включає у фронтальну бесіду завдання і запитання усного або письмового характеру на перевірку розуміння учнями прочитаного з метою осягнення спільного і особливого в тематиці прочитаного з урахуванням вимог різних змістових ліній.

У процесі поточного контролю *під час вивчення нового матеріалу* відбуваються виконання учнями різних видів перевірних завдань, участь у фронтальній бесіді, відповіді на запитання

підручника. Це дозволяє вчителю оперативно скласти достатнє уявлення про актуальний рівень засвоєння матеріалу, спрогнозувати подальшу роботу, стимулювати розумові й вольові зусилля учнів на вдосконалення своєї праці.

У контексті виявлення, а водночас і досягнення учнями належного рівня розуміння прочитаного, необхідно застосовувати різні види навчально-перевірних завдань упродовж всього уроку, адже процес контролю сприяє також закріпленню й поглибленню виучуваного.

Насамперед, рекомендуємо вчителям подбати про те, щоб дітям була зрозуміла назва теми уроку (а якщо це доступно, то і мета). Усвідомлення учнями цих елементів навчального процесу дає установку на активне навчання, прокладає місточок до усвідомлення його результативної частини, яка має виявлятися в індивідуальних навчальних досягненнях.

У процесі опрацювання нового матеріалу маємо звертати увагу на три аспекти, які вимагають навчання і перевірки: як діти зрозуміли, про *що* йдеться у творі, і як це відображено у сюжеті, композиції, образах дійових осіб, засобах виразності тощо, а також чи *вміють* вони передати свої думки у слові.

Наведемо приклади типових видів завдань з метою *поточної перевірки фактичного розуміння* другокласниками творів, які вивчаються у р о з д і л і "В рідній школі – рідне слово".

Щоб визначити об'єкти контролю у процесі роботи над новим матеріалом, вчителю необхідно чітко зорієнтуватися, які в учнів є попередні знання й уміння з цієї теми, спрогнозувати складності, що можуть виникнути у сприйманні і розумінні тексту. Рівень розуміння учнями фактичного змісту прочитаного твору добре виявляють відповіді учнів на питання: "Про що? Про кого? Де це відбувалось? Як називалося? Хто дійові особи?" і таке ін.

I. Види завдань на перевірку розуміння учнями фактичного змісту прочитаного.

П Перевірка розуміння учнями значення нових і маловживаних слів:

Як ви розумієте значення слів? *Пригода, довіку* ("Бачить - не бачить..." Л.Глібов). *Солоспів, трелі, ритміка* ("У лісовій музичній школі" С.Жупанин).

Поясніть значення слів: *Падолист* ("Лісова колиска" В.Скомаровський). *Градобій* ("Скоромовка" В.Лучук). *Вшановує,*

звеличує, підносить ("Навіщо кажуть "спасибі" В. Сухомлинський).

2) Перевірка розуміння значення слів і висловів, ужитих у переносному значенні: У якому значенні вжито вислів *солодка мова*? ("Колискова" М.Сингаївський). *Задрімав листок* ("Лісова колискова"). *Душу виверта*. Що цим висловом передає поет? ("Звертання" Д. Білоус).

У якому значенні вжито слово *хитринка*? ("Як Наталя у Лисиці хитринку купила" В.Сухомлинський).

3) Перевірка розуміння значення висловів, які ключовими для розуміння смислу тексту.

Як ви зрозуміли вислів *наче вулик, наша школа, вся вона гуде, як рій*? Чи зрозуміли ви, про яких бджіл говорить поет? ("Школа" Д. Павличко).

Про що йдеться у висловах *мовчки говорить, дуже мудрує...* ("Загадка" Л. Глібов).

4) Знаходження учнями у тексті незрозумілого інового.

Прочитайте. Які слова вам незрозумілі? Які речення ви не зрозуміли? Про що ви дізналися вперше? Прослухайте текст. Що вам з нього вже було відоме, а про що ви дізналися вперше? Розкажіть.

5) Перевірка правильності відтворення фактичних подій і сюжету твору. Назвіть, хто і чого вчиться. ("Хто чого вчиться" В.Фетисов). Назвіть птахів, які навчаються у цій незвичній школі. ("У лісовій музичній школі" С. Жупанин). Розкажіть, яким Сашко був спочатку. Коли він зрозумів свою помилку? Чому зник кордон? ("Кордон" Л.Вахніна).

б) Знаходження у тексті речення, яке допомагає зрозуміти, де й у яку пору відбуваються події? ("Навіщо кажуть спасибі" В. Сухомлинський).

II. Завдання на перевірку розуміння учнями цілісного змісту творів різних жанрів.

Група цих завдань дуже різноманітна, вона ґрунтується на поглибленому смисловому і структурному аналізі тексту, метою якого є навчання і одночасно виявлення рівня його розуміння. Цей процес передбачає: визначення учнями причиново-наслідкових зв'язків між подіями, явищами, дійовими особами, знаходження істотних ознак явищ і поведінки, формулювання головної думки прочитаного, оцінних суджень. Важливе значення у розумінні смислу прочитаного мають завдання на структурування тексту,

розуміння ролі заголовків, абзаців, виділених речень. Наведемо їх типові формулювання.

1) Завдання на виділення істотних ознак поняття, явища, події, дійової особи.

Прочитайте вірш. Яку професію поет вважає найпершою? Чому цій професії навчаються усі люди? Чому поет її називає головною? ("Головна професія" *А.Костецький*).

Знайдіть слова, які характеризують вдачу горобця, а які – kota. Про кого з них можна сказати: розумний, сміливий, а про кого – самовпевнений хвалько? ("Сильніше за силу").

2) Завдання на встановлення зв'язків між подіями, між дійовими особами.

Знайдіть у тексті відповідь: чому дідусь подякував струмку? Чому слова дідуся були для хлопчика несподіваними і важливими? Над чим він замислився? ("Навіщо кажуть спасибі" *В.Сухомлинський*).

3) Завдання на самостійне формулювання запитань до прочитаного твору.

Прочитайте перший абзац. Яке запитання у вас виникло? Прочитайте другий абзац. Про що можна запитати Наталочку? ("Як Наталя у Лисиці хитринку купила" *В. Сухомлинський*). Які запитання до тексту у вас виникли?

4) Завдання на визначення головної думки прочитаного.

Знайдіть у тексті виділені слова (вислови, речення). Поясніть їх зміст. Чи можна їх вважати головною думкою твору?

Прочитайте останній абзац оповідання. У якому реченні висловлено головне? ("Навіщо кажуть спасибі" *В. Сухомлинський*).

Прочитайте вірш. Знайдіть слова, які засвідчують, що хлопчик зрозумів матусин заповіт ("Матусин заповіт" *М. Хоросницька*).

III. Завдання на смисловий і структурний аналіз тексту.

Структурний аналіз змісту твору має на меті навчити учнів орієнтуватися у його логічній структурі, відтворювати текст з опорою на план, малюнки тощо. У 2 класі діти повинні навчитися розрізняти у тексті заголовки, абзаци; самостійно формулювати запитання до окремих абзаців і тексту загалом; розуміти роль заголовка, знати, що він має різні форми; визначати у тексті зачин, основну частину, кінцівку та ін.

Логічна структура тексту зовнішньо виявляється у його

заголовку, абзацах, частинах, а внутрішньо – у розгортанні сюжету твору, перебігу подій. Логічне структурування змісту здійснюється за допомогою різних розумових операцій: аналізу, порівняння, визначення змісту окремих речень, абзаців, зв'язків між ними, встановлення послідовності подій, думок персонажів, головної думки прочитаного. Другокласники набувають достатній читацький досвід для орієнтації у структурі текстів, якщо вчитель систематично привертає їхню увагу до абзаців. Об'єктами контролю щодо цього є: правильність визначення учнями кількості абзаців, обсягу абзаців, їх послідовності. Наведемо типові формулювання перевірних завдань у порядку їх ускладнення.

— Прогляньте текст. Якими словами розпочинається перший абзац? Якими словами розпочинається останній абзац?

— Прогляньте текст. Скільки в ньому абзаців? Який абзац у тексті найбільший? А який найменший? Який абзац складається з двох речень?

– До якого абзацу можна поставити запитання "де відбувалась описана подія?" ("Кордон" Л.Вахніна).

– Скільки у тексті абзаців, у яких зустрічаються власні назви? ("Іжачок-реп'яшок" В.Артамонова).

3 метою перевірки розуміння учнями тексту корисно виявляти їхні *уміння формулювати пізнавальні запитання* до окремих абзаців, невеликих текстів у цілому. Наприклад: прочитайте перший абзац. Яке запитання до нього можна поставити? Прочитайте перше запитання, яке подано в підручнику до тексту. У якому абзаці можна знайти на нього відповідь?

— Яке з наведених запитань стосується змістучетвертого абзацу? ("Про що думала Марійка" В. Сухомлинський):

а) Де гралися діти? б) Про що думала Марійка? в) Чому дівчинка образилась?

— Прочитайте текст. Яке з наведених запитань "підказує" головну думку твору?

а) Як доньки говорили про своє ставлення до матері?

б) Як довго матері не було вдома?

в) Хто з доньок по-справжньому любив матір?

У 2 класі, готуючи учнів до визначення головної думки і складання плану, необхідно перевіряти їхнє орієнтування у логічній структурі тексту, передусім звертаючи увагу на розуміння дітьми

заголовку.

Заголовок, з одного боку, – це елемент структури тексту, що йому передує, знаходиться поза ним і є самостійним, а з іншого – це повноправний компонент твору, який забезпечує його цілісність і смисл. Методисти визначають три функції заголовка: зацікавити читача, передати суть тексту, окреслити проблему. З метою перевірки доцільними є запитання, які дозволяють точніше з'ясувати рівень розуміння учнями тексту в цілому:

— Прочитайте ще раз заголовок. Як його зміст розкривається у тексті? ("*Бабусина радість*" *Г. Могильницька*).

— Прочитайте заголовок. Кого з дійових осіб він характеризує? ("*Той ще не музика, хто в дудку дме*" *А.Григорук*).

— Прочитайте заголовок. Чи зрозуміли ви, кого мав на увазі автор? ("*Хочеш бути щасливим, не будь лінивим*" *А.Григорук*).

— Прочитайте заголовок (якщо він має форму питального речення).

Чи можете відповісти на запитання автора? Як саме? ("*Як же все це було без мене?*" *В. Сухомлинський*) "*Чому кішка так часто вмивається?*" (З енциклопедії "*Дітям про все на світі*"). Прочитайте заголовок. Чи можете за ним уявити, про що йтиметься у творі? ("*Жива казка*", "*їжачок-реп'яшок*").

Складання плану прочитаного тісно пов'язане з умінням встановлювати послідовність подій та виділяти головну думку твору. Вже у першому семестрі під час опрацювання теми "*Українські народні казки*" розпочинається підготовча робота до складання плану. Зокрема, учні, перечитуючи казки, знаходять у них зачин, основну частину і кінцівку. Тому об'єктом перевірки доцільно визначити розуміння другокласниками часової послідовності подій. З огляду на це типовими запитаннями можуть бути:

– Про що йдеться на початку казки? Розкажіть. Про які події розповідається в основній частині твору? Чим закінчується казка?

Пропедевтикою до складання плану є знаходження відповідності між частинами тексту і пунктами готового плану. Звичайно, ще до проведення цієї роботи діти вже мають бути обізнані з тим, що у плані відображено послідовність подій прочитаного твору у називних реченнях, словах чи запитаннях.

– Прочитайте план твору. Зверніться до тексту. Яку частину можна розказати за першим реченням плану? За

другим? Якої частини стосується прислів'я?

Лисичка та журавель

1. Лисичка і Журавель - приятелі.
2. Журавель в гостях у Лисички.
3. Лисичка в гостях у Журавля.
4. Як посолиш, так і їстимеш.

З метою перевірки умінь учнів визначати логічно завершені частини тексту (невеликого обсягу) пропонуються такі перевірни завдання:

– Прочитайте текст. Як розпочиналась подія? Що було далі? Чим завершилось оповідання? Наскільки частин можна поділити текст? Якою є першачастина? Як її можна назвати? І т. п.

У 2 класі такі завдання доцільні у процесі опрацювання прозових творів із чіткою зміною послідовності подій, великими абзацами, невеликою кількістю дійових осіб. Наприклад, це такі твори - "По волосинці", "Горбатенька" В. Сухомлинського, "Чотири бажання" К. Ушинського, "Чому кішка так часто вмивається?", "Весна у лісі" О. Котиленка, "Квіти – землі окраса" Ю. Смолича та ін.

Після завершення вивчення теми відбувається *тематичне узагальнення прочитаного*, під час якого вчитель має добру нагоду для перевірки якості засвоєння учнями матеріалу за різними змістовими лініями. Відповіді учнів дають змогу скласти уявлення про рівень досягнень класу загалом і цілеспрямовано накопичити дані, щоб оцінити окремих учнів. У процесі тематичного опитування пропонуються запитання і завдання різного рівня складності, які активізують пам'ять, мислення, мовлення, оцінні судження.

Наведемо орієнтовні види завдань: пригадування-відтворення знань, відомостей, фактів про зміст прочитаних творів; розрізнення творів за жанрами (вірш, оповідання, казка); розпізнавання дійових осіб творів за ключовими висловами; встановлення зв'язку між темою і автором твору; виявлення ціннісного ставлення учнів до прочитаних творів; знаходження відповідностей між змістом творів і образними висловами; знаходження відповідностей між головною думкою творів і прислів'ями; складання описів, розповідей за прочитаним; ігрові завдання творчого характеру.

Тема "А вже весна, весна, – днем красна...".

- Знайдіть у змісті підручника прочитаний розділ. Рядки з якого

твору стали його назвою?

- Які вірші ви прочитали? Хто їх написав?

- У якому творі йдеться про весняні квіти? Упізнайте квіти за описом: *ніжна, але смілива й нетерпляча; фіалкові – теплі сонячні; гаряча, як сонце; м'які волохаті пелюстки.*

Хто написав цей твір? Які твори цього письменника ви читали?

- Чому *найвеселіший місяць – травень!* Що можна почути і побачити в природі у цей час?

- Які вірші про ставлення дітей до природи ви прочитали? Який з них вам запам'ятався і сподобався найбільше? Чим саме? Хто його автор? Чи читали ви інші твори цього автора?

- Знайдіть відповідність між назвою вірша та образним висловом.

"Сонце стукає в віконце" Помідори червоніють, "Липка"
б° подякувати не вміють.

"Я беру своє відерце" ...добрим людям для утіхи... ...Підеш в світ широкий, – не забудь мене.

- Про яке християнське свято ви дізнались у розділі? Яклюди готуються до нього? Розкажіть.

- Складіть ланцюжок зі слів, які характеризують маму, бабусю, сестричку (на вибір).

- Позмагайтесь, хто знає найбільше прислів'їв, загадок про зміни в природі навесні, про весняні свята.

Тема "Казки українських письменників".

- Який розділ ми закінчили? Доповніть речення: ці казки називають авторськими, тому що вони...;

- Які з уміщених казок віршовані? Хто їх написав? Що ви знаєте про авторів казок, у яких є такі рядки: *Скажу, діти, і другу: прибіг котик із лугу, ліг собі серед печі, муркотів дивні речі;*

Брови в нього волохаті, сиві коси пелехаті, очі різні, брови грізні, кігті в нього, як залізні.

- У яких казках дійовою особою є лисичка? Хто їх автори? Якою постає лисичка у цих творах? Розкажіть.

- Назвіть казку, у якій головною дійовою особою є дівчинка Наталочка? Хто її написав? Що ви знаєте про письменника? Що у цій казці схвалюється?

- У якій казці головною дійовою особою був зайчик, що любив читати? З ким він зустрівся?

а) з ведмедем; б) з вовком; в) з білкою; г) з їжачком. Чим

закінчилась їхня розмова?

- Які основні частини є у тексті кожної казки?
- Головні думки якої казки відповідає прислів'я *Яке частування, таке й дякування*:

- а) "Безконечні казочки" *Марійки Підгірянки*;
- б) "Лисичка і Журавель" *Івана Франка*;
- в) "Бузиновий цар" *Ліни Костенко*.

• Чому кожен повинен мати *власний голосок*? Хто висловлює цю думку? У якій казці? Чи погоджуєтесь ви з нею? Чому?

- Яка казка вам найбільше запам'яталася? Чим саме?
- Казки яких авторів ви б хотіли ще прочитати?

У процесі тематичної перевірки узагальнюючу бесіду доцільно доповнювати картками для вибіркового індивідуального опитування з короткими запитаннями тестової форми. Вони передбачають різні варіанти: вибір правильної відповіді серед трьох-чотирьох; завершення речення; доповнення відповіді; визначення відповідностей; встановлення послідовності та ін. Зміст таких завдань ми плануємо висвітлити у наступних публікаціях.

ПШ – 2009. – № 10. – С. 30–33.

Галина ТКАЧУК

УРОКИ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЗА ТВОРАМИ ЛЕСІ УКРАЇНКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ САМОСТІЙНОСТІ

Сучасне позакласне читання – обов'язкова складова основного навчального предмета – читання. Це різновид **літературного читання**, якому поряд з книжним читанням відповідно до Державного стандарту відведено окреме місце в системі початкової освіти. Його **мета** – **сформувати** в учнів **інтерес до дитячих книжок** як джерела знань, **стійку** потребу самостійно й осмислено добирати і **читати** доступні книжки.

Досягти цієї мети можна на основі розв'язання таких взаємопов'язаних **завдань**:

- систематично ознайомлювати дітей з широким колом доступних для самостійного читання книжок;
- вчити орієнтуватися в книзі і серед книжок;

- навчити передбачати зміст дитячої книжки ще до читання;
- вміти розпізнавати книгу за її суттєвими ознаками;
- ознайомити з доступними для віку дитини видами бібліотечно-бібліографічної допомоги;
- виробити вміння читати книжку і думати над прочитаним;
- використовувати дитячу книжку як засіб навчання, виховання і розвитку особистості.

Усі ці та інші завдання учитель розв'язуватиме протягом чотирьох років на уроках позакласного читання і в позаурочний час.

Дитяча книжка і художня література загалом спроможна реально допомогти кожній дитині "знайти себе", стати людиною розумною, доброю, розвиненою, здатною до творчого самовираження. Але це можливо за умови, коли молодший школяр навчений читати літературний твір, сприймати прочитане, **читати так, щоб вміти, читаючи, думати й, думаючи, читати**. Тому вчителів початкових класів слід ретельно і систематично працювати над формуванням такого вміння у кожного школяра.

Читацька діяльність знаходить своє об'єктивне ставлення до книжки взагалі і в умінні думати над книжкою під час вибору, під час читання першої фрази і першого слова, це творче осмислення прочитаного після того, коли книжка закрита.

Читацька самостійність – це особистісна якість, яка характеризується позитивними мотивами читача, що спонукають його звертатися до окремих книжок, системою знань, умінь і навичок, які дають можливість з найменшою затратою сил і часу реалізувати свої потреби у читанні. Ця якість виражається у тому, що читач відчуває внутрішню потребу і виявляє стійке вміння читати книжки за самостійним усвідомленим вибором.

Ці два поняття взаємопов'язані, взаємопроникливі, бо одночасне формування в учнів усіх основних компонентів і зв'язків забезпечує тип правильної читацької діяльності.

Тип правильної читацької діяльності – це сформована у читача здатність до цілеспрямованого осмислення і усвідомлення книжки до читання, в процесі читання і після прочитання; до свідомого вибору книжки для читання відповідно до своїх можливостей та інтересів.

Отже, теорією формування читацької самостійності абсолютно точно визначені роль і місце книжки в житті читача, зокрема читача-початківця. Тому місце книжки – бути постійно в

оточенні школяра. Звідси постає питання: що є предметом і об'єктом читацької діяльності і самостійності?

Об'єктом є книжка, світ книжок і окремі твори. **Предметом** – процес формування типу правильної читацької діяльності і самостійності через літературний твір і його мову. Тому так важливо зосереджувати увагу на **книжках – об'єктах**, виховувати специфіку засвоєння світу книг і читання творів дітьми, володіти методикою діяльнісного підходу до навчання читацької самостійності, починати формувати її з першого року навчання, а потім лише стабілізувати і поглиблювати.

Психологи і методисти виділяють декілька рівнів розуміння тексту. Насамперед це розуміння того, *про що* розповідається, тобто з'ясування *теми* висловлювання, потім розуміння не тільки того, про що розповідається, але і того, *що саме* розповідається у висловлюванні, тобто усвідомлення думок, зв'язків, стосунків, причин, наслідків, прихованих за словами тексту. Але всі вони сходяться на тому, що рівнем, якого необхідно досягти, без якого немає повноцінного розуміння, є *усвідомлення головної думки* твору, *авторського задуму*. Але для цього читач має володіти творчою уявою, вмінням детально уявити картину, що скупко передана в словесному оформленні.

Відтак, методика позакласного читання (як і класного) спирається на дані *літературознавства*. Передусім вона враховує важливе літературознавче положення про те, що художні твори передають життя *в образах* і що першоелементом літературного твору *є слово*. Чинні Державні стандарти з розділу "Читання" зобов'язують засвоювати літературу *як вид мистецтва* з першого класу, наближаючи методику сприймання художнього твору молодшими школярами з методикою літературного читання у середній ланці школи. З огляду на це є всі підстави нагадати і вважати уроки як класного, так і позакласного читання уроками **літературного читання**.

Адже сутність початкової літературної освіти полягає в розвитку повноцінних навичок читання, ознайомленні школярів з дитячою літературою в поєднанні жанрових форм, авторської і тематичної різноманітності, у художньо-естетичному освоєнні тексту і дитячої книжки в цілому, у формуванні творчих здібностей. Все це разом сприяє формуванню у молодших школярів основ *літературної компетентності*.

Літературна компетентність – це оволодіння учнем відповідними знаннями про художню літературу, її теорію та історію; літературно-творчими **уміннями і навичками, досвідом і способами орієнтування** у світі книжки, самостійно спілкуватися з літературним твором і його автором через текст.

Методика роботи з дитячою книжкою втілює в практику навчальної діяльності дітей молодшого шкільного віку один із провідних принципів літературознавства, згідно з яким вивчення твору здійснюється в єдності форми і змісту.

Реалізація такої навчальної діяльності вбачається у застосуванні ефективних методів і прийомів. Основними **методами** є: читання-розгляд (опора на інформаційно-довідковий апарат книжки), пояснювальне (коментоване) читання, літературне читання (бесіда морально-етичного спрямування), метод творчого читання (настанова на творче втілення прочитаного). Всі вони у комплексі мають реалізувати єдиний підхід з текстом – формування типу правильної читацької діяльності і самостійності та потребу в новому типі стосунків між учителем і учнем.

Організація співробітництва з учнями на заняттях з літературного читання передбачає використання різноманітних **прийомів**: спільне визначення теми уроку; використання рольової гри; вільний вибір навчального діалогу; парна і групова форми роботи; спілкування-діалог: учитель – учень – учні та ін.

Пропедевтична робота літературознавчого спрямування переконує, що введення літературознавчих понять є доступним для розуміння молодшими школярами, позитивно впливає на емоційну природу сприймання літературного твору і заодно формує **читацьку компетентність**.

Підвищити вплив книжок на формування читацької самостійності і розвитку інтересів читачів, спрямувати їх у потрібне русло, виробити у молодших школярів звичку шукати відповіді на свої "чому?" у книжці, задовольнити читацькі потреби – усе це спонукає учителя до пошуку і впровадження інтерактивних технологій, методів і прийомів, форм і засобів організації навчальної діяльності на уроках роботи з дитячою книжкою.

Сьогоднішній учитель має знати про ті педагогічні технології, які доцільно застосовувати на уроках позакласного читання. Це мають бути такі технології, які повною мірою забезпечать **розвивальне і особистісно орієнтоване навчання**,

диференційовано-групове і парне навчання, адаптивно-інтегроване і проектне навчання.

Під час проведення занять за цими інноваційними технологіями головне місце у роботі вчителя мають посідати діалоги, ділово-рольові ігри, дискусії ("я думаю...", "я переконаний...", "мені здається...") у груповій навчальній діяльності, розробки цікавих і пізнавальних завдань до тексту, складання тестів, ребусів, нових ігор у вигляді "Що? Де? Коли?", "Слабка ланка", "Кошик найкмітливіших", "Чорна скринька", використання прийомів "Мікрофон", "Мозкова атака", "Так – ні", побудова "Асоціативного куща" та ін.

АВТОРСЬКІ УРОКИ

Згідно з дібраним літературним матеріалом є можливість виділити такий тип уроку, як авторський. Подаємо зразки уроків-зустрічей з Лесею Українкою, чії поезії активно впливають на слухача, ніколи і нікого не залишають байдужим.

Тема. На шлях вона вийшла ранньою весною (1 клас).

Матеріал до уроку. Леся Українка, "Веснянка".

Обладнання: портрет Лесі Українки в ранньому віці; альбом "Леся Українка: життя і творчість у документах, фотографіях, ілюстраціях"; картки зі словами.

Мета. Познайомити з видатною поетесою України – Лесею Українкою; вчити слухати і отримувати естетичну насолоду від поезії, вчити бачити і чути голос природи, бути готовим прийти їй на допомогу; виховувати родинні почуття любові; розширити уявлення – "каталожна картка". *Хід заняття*

1. Підготовча робота до сприймання твору на слух.

– Послухаймо, діти, що там за вікном чути? (Щебет пташок; шум вітру; тріснула гілочка на верхечку дерева; гамірно на вулиці).

– Які ж зміни сталися в природі? (Зійшли сніги; віддзвеніли струмочки; просохли стежки; де-не-де зазеленіла травичка на пагорбах; з'явилися перші весняні квіти; лагідно світить сонечко; стало тепліше; день подовшав).

– Постарайтесь знайти найбільш влучні слова для опису сьогоденного ранку.

Учитель відкриває стрічку для слів із віконцями:

Ранок				
-------	--	--	--	--

Учні називають слова, вчитель вставляє картки у віконце, і діти читають. (*Ранок сонячний, лагідний, теплий, привітний, ніжний, світлий, веселий, весняний та ін.*).

– А хто господиня такого ранку? (*Весна*). Як можна її назвати? (*Тепла, ясна, мила, чарівна, люба, весела, щедра, рання, загадкова та ін.*).

Весна				
-------	--	--	--	--

– Заплющіть очі і пошепки вимовте: *весна...*

– Розплющіть очі. Яке почуття виникло у вас? (Стало тепло і приємно; настрої радісний; хочеться співати).

2. Виразне читання вірша Лесі Українки "Веснянка".

У вступному слові вчитель розповідає учням про Лесю Українку, розказує, кому вона присвятила цей вірш (сестрі Олесі)...

– Народилась Леся на Волині. Тут вона вперше побачила життя, сонце, тут почула рідне слово – українське.

У Лесі було двоє братів – Михайло і Микола, три сестри – Ольга (Олеся), Оксана, Ізидора. Отже, всього у сім'ї Косачів було шестеро дітей. (Показ портрета Лесі у малому віці і фотографії з альбому всіх дітей Косачів).

Леся була привітною і допитливою дівчинкою, надзвичайно вразливою та чутливою до краси. Вона була милосердною до всього і до всіх. Їй хотілося захистити зайченя від вовка, першу квіточку від негоди, подругу - від хвороби, людину – від зла.

Для менших братика і сестричок Леся була і вихователькою, і наставником, і вчителькою. Отож для сестри Ольги (Олесі) вона написала вірш "Веснянка". Послухайте його.

3. Усвідомлення прочитаного.

– Що ви відчували, слухаючи вірш "Веснянка"? (Хотілось усміхнутися; подивитись у віконце; заспівати про весну; захистити ранні квіточки від холодів, дощів і снігів; написати подібне).

– З яким настроєм написано вірш? (З радістю; з надією на краще; з упевненістю в перемозі).

– Який стан природи передано у вірші? (Прихід весни; ясне сонечко; ще весняні негоди).

– Чи вчувається музика у вірші? Якщо так, то яка? Весела чи сумна? Танець чи марш? (Відповіді дітей).

– Про що просить поетеса сестру? Заплющіть очі, опустіть голівки і ще раз вслухайтеся у рядки:

Як бідну первістку,

Дочасну, морози поб'ють.

І кущик любистку

Холодні роси поллють,

– Не плач, моя роже,

Весна переможе!

Весняного ранку

Співай, моя люба, веснянку!

– Підніміть голівки, розплющіть очі. Що ви побачили і відчули, слухаючи ці рядки? (Стало холодно; побачили підсніжник, а тут – сніг, плюта; шкода, хочеться накрити квіточку тощо).

– Як показано у вірші любов до сестри? Заповнімо порожні віконця.

Олеся				
-------	--	--	--	--

(Серденько, моя люба, моя роже, сестрице, не плач, згадай, співай).

– А чи не захотілось вам проспівати веснянку? (Всі учні класу співають "Подоляночку", а п'ятеро дівчаток у віночках танцюють під спів пісні).

4. Колективний розгляд книжки, в якій вміщено вірш Лесі Українки "Веснянка".

– Який твір ви слухали? Як він називається? (Вірш "Веснянка"). Графічне зображення:

А тепер подивіться на цей запис:

Леся Українка Веснянка

– Що написано у першому рядку? (Так, це літературне ім'я поетеси).

– А що написано у другому рядку? (Так, під третьою буквою імені (прізвища) написано назву вірша, який ви слухали).

Отже, вчитель ознайомлює учнів з каталожною карткою, з її оформленням.

– Хто автор вірша? Де на обкладинці написано літературне ім'я автора? Покажіть. Спробуйте прочитати. (Читають і хором повторюють).

– Що ви дізналися про Лесю Українку?

Доповнення. Так, Леся була такою ж дитиною, як і ви. Товаришка дитячих літ майбутньої поетеси Варя (Варвара Йосипівна Дмитрук) згадує: "Леся не виділялася з-поміж нас ні одягом, ні поведінкою. Разом із сільською малечею бігала влітку в

поле, на пастовень (пасовище). Любила стрічати ввечері череду. Ото вийдемо гуртом за село, посідаємо на моріжку і ждемо, пісень співаючи...". Дівчинку вражала бідність селян і дітей, з якими вона дружила.

Мужньою була наша Леся протягом усього життя. Цієї мужності вчилася вона у Тараса Шевченка... Щирою і ніжною була у своїх поезіях, казках, поемах. Цього вона вчилася у рідного українського народу – з його казок, пісень та колісанок.

– Де написано заголовок книжки? Покажіть і прочитайте. (36. "Веснянка").

– Що ще ми бачимо на обкладинці? У збірці тільки один вірш чи більше? Як переконатися? (Розглядається книжка посторінково).

5. Рекомендації.

Вдома розкажіть рідним про Лесю Українку, про її вірш "Веснянка", який вона адресувала своїй сестрі.

Відшукайте у домашній бібліотечці книжки Лесі Українки, розгляньте їх, принесіть, хто може, у "Куточок читача".

Намалюйте те, що вас найбільше вразило у вірші "Веснянка".

Проблема формування читацької самостійності через уроки літературного (позакласного) читання набуває особливої актуальності. Навчити школярів черпати знання із книги — найважливіше завдання початкового навчання, основа подальшого успішного учіння.

Тема. І уявлялись Лесі осінні ліси, засніжені поля... (2 клас).

Матеріал до уроку.

Для учителя: Леся Українка, "Осінь".

Для учнів: Леся Українка, "Мамо, іде вже зима".

Мета. Розширити відомості про Лесю Українку, її тонку чутливість до краси природи; розвивати вміння прислухатися до звучання рідного слова, робити посильний аналіз художнього образу природи через слово поезії; виховувати спостережливість, творчу уяву. Закріплювати уявлення "книжка-збірка", "автор".

1. Розв'язання завдань на орієнтування в дитячих книжках.

– Розгляньте виставку книжок. Хто їх автор? ("На зеленому горбочку", "Ясні самоцвіти", "Літо краснее минуло", "Веснянка", "Тиша морська", "Лелія", "Біда навчить", "Плине білий човник").

Прочитайте їх назви. Зіставте малюнки на обкладинці з назвою книжки.

– Як ви думаєте, з чиїми поезіями ми сьогодні ознайомимось? Про що вони? Хто здогадався?

– Так, так, ми сьогодні знову зустрічаємось з Лесею Українкою, нашою Лесею – великою поетесою України.

– Пригадайте, що ви вже знаєте про Лесею Українку? Які її твори пам'ятаєте? З якою збіркою із виставки ви вже ознайомлені? (Діти пригадують).

2. Виразне читання вчителем вірша Лесі Українки "Осінь".

а) Слово вчителя.

– У наші дні Лесею Українку знають в усьому світі. Вона мала великі здібності, була працелюбною, старанною. У п'ять років уже вміла читати і писати. А в дев'ять років писала досить непогані вірші, в тринадцять – почала друкуватись.

Дещо раніше, взимку 1881 р., в Луцьку, на річці Стир, Леся застудила ноги в крижаній воді. Саме з того часу вона занедужала – почала боліти нога, потім рука. Думали – ревматизм, лікували домашніми засобами. Пізніше виявилось: у неї туберкульоз кісток, тому Леся не ходила до школи, не сиділа за партою, не бігала з ровесниками гучними шкільними коридорами. Та дівчинка була дуже здібна до науки, працююча, вчилася самотужки. Вчителями її були мати – письменниця Олена Пчілка, батько – юрист Петро Антонович, книжки і саме життя.

Мати добирає їй псевдонім Українка і публікує її вірші у журналі "Зоря" ("Конвалія" і "Сафо"). Відтоді й пішло – чудові поезії підписувались цим гордим, ніжним і красивим ім'ям – Леся Українка.

Чому Українка? Та тому, що в сім'ї Косачів панували український дух і звичаї. А мати "завше окружала дітей такими обставинами, щоб українська мова була їм найближчою, щоб вони змалу пізнавали її найбільше". (З листа Олени Пчілки, 1892 р.). Справді, своєю здібністю до мов Леся вдалася в матір.

Дитячі роки майбутньої поетеси минули на Поліссі – Луцьк, Ковель, Колодяжне. На все життя вона полюбила росисті волинські луки, тихі лісові озера, предковичні соснові бори, красу рідної землі, народну казку.

б) Підготовча робота до слухання вірша Лесі Українки "Осінь".

– Заплющіть очі, пошепки вимовте: зима... Яке почуття виникло? (Стало холодно і сумно, стало шкода за літом, за золотою осінню).

– А чи можна зупинити прихід зими? (Відповіді дітей – суперечливі, переконливі).

– Послухайте вірш Лесі Українки і подумайте, чи немає переконливої відповіді на наше питання. Вчитель читає вірш "Осінь".

3. Бесіда-роздуми над прочитаним.

– Які думки стверджує поезія про прихід зими? (Зима неминуче прийде. Осінь мусить поступитися зимі, хоч вона цього не хоче).

– Які почуття навіяла ця поезія? (Поезія навіває почуття смутку, жалю за красою осені).

– Як ви розумієте вислів "Рветься осінь руками кривавими до далекого сонечка любого"? Які слова допомогли вам у міркуваннях? (Пояснення значення метафор (без вживання терміну): рветься, руками кривавими, до далекого сонечка).

– Що б ви хотіли попросити у сонечка? (Щоб воно ще світило; щоб ще гріло; щоб не поступалося).

– Що бачите і уявляєте собі, коли слухаєте рядки? (Перечитування вчителем або підготовленим учнем):

Так для сонечка осінь убралася,
Мов цариця у свято врочистес,
Все, що є на сім світі найкращого,
Все збрала на пишний убір.

(Відповіді дітей).

– Які слова і словосполучення допомогли вам це побачити і уявити? (Учні розкривають значення метафори *осінь убралася*, порівняння *мов цариця*, добирають епітети (яскраві за значенням слова) до *пишний убір*).

– Як поетеса ставиться до осені? З чого це видно? (Спробуйте розказати про почуття поетеси від свого імені).

– Якими барвами ви проілюстрували б цей уривок? (Конкурс "Юних художників").

4. Самостійне ознайомлення з новою книжкою Лесі Українки "Плине білий човник".

Настанова вчителя.

– Візьміть у руки книжечку, роздивіться малюнки, прочитайте написи.

– Хто автор цієї книжки?

– У цій книжечці один твір чи багато? Як швидко знайдете вірш "Мамо, іде вже зима"? (Подивимось у зміст).

– Знайдіть цей вірш і уважно прочитайте.

5. Самостійне читання вірша Лесі Українки "Мамо, іде вже зима".

6. Відтворення змісту прочитаного з опорою на ілюстрації.

а) Самоаналіз (завдання для самоаналізу записані на дошці).

– Ознайомтесь із завданням для самоаналізу. Ще раз перечитайте вірш.

– Які почуття виникли у вас під час читання вірша? (Почуття гордості за сміливість пташини; а мені шкода пташину, їй немає що їсти, холодно; мені захотілось допомогти усім пташкам, зробити їм годівнички).

– Що здивувало вас у вірші? Зачитайте. ("Чом же вона не втіка? Нащо морозу чека?"; "Не боїться морозу вона, не покине країни рідної" тощо).

Яку музику можна придумати до цих рядків:

Не боїться морозу вона,

Не покине країни рідної,

Не боїться зими навісної.

Жде, що знову прилине весна.

– Ця музика весела чи сумна? Вальс чи марш? (Відповіді дітей – "маленьких композиторів").

б) Підпис ілюстрацій словами вірша. (До першої ілюстрації: "Мамо, чи кожна пташина в вирій на зиму літає?" До другої: "Мамо! Ті сиві пташки сміливі, певно, пце й дуже, чи то безпечні... бач – розспівалися як!").

7. Підсумок уроку і рекомендації до самостійної роботи з книжками.

– Чи сподобався вам вірш "Мамо, іде вже зима"? Наші юні актори підготували його інсценізацію. Подивимось? Вмоцуйтеся гарненько і дивіться.

а) Інсценізація уривка вірша Лесі Українки "Мамо, іде вже зима".

Сидить мати біля вікна, вишиває синочкові сорочку, тихо наспівує пісню. Тут вбігає син.

Син. Мамо, іде вже зима,
Снігом травицю вкриває,
В гаю пташок вже нема...

Мати. Знаю, знаю.

Чую, як за вікном завиває,
Шибки снігом заліпляє.

Син. Мамо, чи кожна пташина
В вирій на зиму літає?

Мати відривається від роботи, підводить сина до вікна.

Мати. Ні, не кожна.

Онде, бачиш, пташина сивенька
Скаче швидко отам біля хати, –
Ще зосталась пташина маленька.

Син. Чом же вона не втіка?
Нащо морозу чека?

М а т и. Не боїться морозу вона,
Не покине країни рідної,
Не боїться зими навісної.

Жде, що знову прилине весна.

б) Узагальнення.

– Про що нове і цікаве ви дізнались на сьогоднішньому уроці?

– Яким би ви хотіли бачити наступний урок позакласного читання?

– Самостійно знайдіть і прочитайте вірші чи казки Лесі Українки; наш "Куточок читача" намагайтеся поповнити новими книжечками поетеси.

Проблема формування читацької самостійності через уроки літературного (позакласного) читання набуває особливої актуальності. Навчити школярів черпати знання із книжки – найважливіше завдання початкового навчання, основа подальшого успішного учіння.

Уроки-зустрічі з поетами Лесі Українки, сподіваємось, привернуть увагу до різноманітних форм і видів діяльності вчителя й учнів під час сприйняття художнього твору і його ліричного образу.

Вважаємо, що такий підхід до розвитку особистості через

книжку відповідає завданням дня та орієнтує вчителя початкових класів на реальне поліпшення навчання і виховання молодшого школяра.

ПШ – 2011. – № 2. – С. 20–25.

Віра ЧЕРНИШУК

ДИДАКТИЧНА РОЛЬ КАЗКИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Казка – це особлива, вироблена віками, форма художнього відображення життя, що супроводжує людину з дитинства. Високо оцінюючи казку як ефективний засіб виховання, К. Ушинський писав: "Багато казок ідуть, звичайно, з далекої язичницької давнини, коли вони зовсім не були казками, а щирими віруваннями народу. Але багато з них, очевидно, народ переробив або їх наново склав навмисне 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... Я рішуче ставлю народну казку недосяжно вище від усіх оповідань, написаних для дітей освіченою літературою".

І. Франко у післямові ("Байка про байку") до збірника власних казок, адресованих насамперед дитворі, особливо підкреслював доступність для дитячого сприймання казкових образів, мотивів, мови казок, відзначав велику впливову силу казки в процесі загального розвитку людини уже з перших років її життя.

У казках народ завжди цінує Людину! Не за її соціальним становищем, а за тим, яка вона: добра чи зла, правдива чи підступна, що несе своїм існуванням іншим людям.

Для української народної казки притаманне зображення краси героя не детальним описуванням зовнішності (це може бути зроблено кількома штрихами: позолочена голова, дорогі — мідні, золоті, срібні -шати, відповідно, такий же кінь), а й відтворенням чуйності, неодмінно скромності та добрих справ.

Не випадково герої довго приховують у казках свою справжню подобу, постають спочатку навіть у потворному вигляді ("Царівна-жаба", "Про ужа-царевича та його вірну жону" тощо). Цей традиційний засіб протиставлення використовується з метою захоплення, зміни настроїв читача (слухача).

Казка, як невелике емоційне оповідання повчально-розважального змісту, побудована так, що ми часто відразу розпізнаємо у ній установку на вигадку. Цьому сприяє так звана казкова обрядовість – традиційні зачини і кінцівки, які "обрамляють" оповідь: "Був собі...", "У якомусь царстві, в якомусь государстві був собі..." або "І я там був, мед-вино пив, у роті не було, а по бороді текло", "От вам казка, а мені бубликів в'язка, мені колосок, а вам грошей мішок...".

Ця традиційність казки допомагає оповідачеві дотримуватися певної форми, властивої лише цьому жанрові. І тому часто один і той самий сюжет, записаний у різних місцях від різних казкарів, має чимало спільного й водночас відмінного.

Народна творчість, народне мистецтво – могутнє духовне древо. Бурштиновими краплями проступає на ньому чарівна живиця поезії, фантастичні мрії наших предтеч, збережена у прекрасних казках. Із золотої криниці казок ми черпаємо скарби народної мудрості, благородства. А скільки дотепних висловів знайдемо в казках! Скільки влучних слів запам'ятаємо!

Саме з казки починається знайомство дитини зі "світом" колективної мудрості, садне казка виховує в дитини моральні переконання, розуміння добра і зла, естетичні та етичні поняття, прищеплює любов до рідної мови, літератури, фольклору. Вона вчить добра, чесності, справедливості, поваги до старших.

Отже, казці, безперечно, належить одне з важливих місць у вихованні молодших школярів.

Художні образи, яскравий національний колорит перлин народної мудрості постають і джерелом пізнання, і яскравим чинником емоційного впливу на учнів, і засобом виразнішого уявлення про дійсність. Тільки за таких умов можна сформувати гармонійно розвинену особистість, яка зможе з гідністю пронести свої ідеали і втілити їх у розвиток культурного і духовного буття України.

Тема. "Добре роби, добре і тобі буде".

Мета. Формувати в учнів уміння проникати у внутрішній світ персонажів казки, удосконалювати техніку читання прозових творів, багатих на діалоги, виробляти навичку чіткої і виразної вимови, вчити голосом та інтонацією передавати настрої дійових осіб, розвивати вміння характеризувати поведінку головних героїв, виховувати любов до братів наших менших.

Матеріал до уроку: М.Слабошпицький "Хлопчик Валь".
(О.Савченко. Читанка, 4 клас).

Обладнання: малюнки до твору, схеми, таблиці, записи на дошці, роздатковий матеріал.

Хід уроку

I. Організація класу. Привітання гостей.

— Діти, сьогодні до нас завітали гості. А коли в домігості - це свято. Тож давайте наш урок проведемо святково і подаруємо нашим гостям таке відчуття.

Учень. Доброго дня! Мовим за звичаєм. Доброго дня! Всім ми зичимо Щастя й здоров'я вам кожної днини, Миру і злагоди в вашій родині.

Вчитель. Спочатку дозволимо сісти дівчаткам, тоді хлопчикам. Спочатку краса, тоді сила.

Ось почули ми дзвінок, Він покликав на урок. Кожен з вас вже постарався — До уроку приготувався. Тож девіз тепер згадаймо І урок вже починаймо.

Девіз (хором).

Красиво читаємо, Чітко розповідаємо, Мову свою розвиваємо.

II. Етап "до читання".

Мовна розминка.

1. Гра "Знайди зайве слово".

Кіт, собака, кінь, мавпа, корова.

Добрий, байдужий, хороший, сердечний, щирий.

Веселий, грайливий, розумний, смачний.

чарівний.

— Пояснити свій вибір.

— Якими словами можна доповнити кожний "ланцюжок"?

2. Читання гнізд споріднених слів, добро друг доброта, друзі добрий дружний добріший дружити добродушний дружелюбний

— Які з цих слів ховають у собі два слова? (добро + душа), (дружити + любити).

III. Підготовка до вивчення нового матеріалу. Повідомлення теми і мети.

Вчитель. Сьогодні ми будемо говорити про добро і дружбу між людиною і твариною.

— Послухайте текст про тварину, впізнайте її і подумайте, в якій літературі його можна зустріти:

а) у художній;

б) у науково-пізнавальній (енциклопедії).

На думку вчених, усі породи цієї тварини, які є зараз на Землі, походять від свого дикого предка — вовка. Десять, а може п'ятнадцять тисяч років тому, людина почала ловити вовчєнят і приручати їх. Можливо тому, що людям подобалися ці сильні, сміливі і розумні звірі. Завдяки доброму нюху, слуху і спритності ці приручені тварини допомагали людям полювати. Минули сотні років, і цих тварин почали називати по-іншому, бо вони вже стали свійськими. Тварини охороняли житло, були вірними і відданими друзями.

Людиною виведено понад 300 тисяч порід цих тварин: і великих, і маленьких, волохатих і майже голих, мисливських, службових, кімнатних. Вони дарують нам свою дружбу і відданість, багато радості.

- То хто ж ця тварина? (Собака).

- У якій книзі можна прочитати про собаку? (В енциклопедії).

- От і ми сьогодні у "Читанці" прочитаємо казку вже знайомого письменника (показую портрет) Михайла Слабошпицького "Хлопчик Валь", навчимося голосом та інтонацією передавати настрої дійових осіб і пояснювати поведінку головних героїв.

ІV. Опрацювання казки М. Слабошпицького "Хлопчик Валь".

1. Передбачення змісту казки за заголовком(Валь, Валентин, Валя, Валентина).

2. Орфоепічна підготовка. Читання слів із таблиці на дошці аналітико-синтетичним способом.

_____ добріший

Найкращий

- заповітніше

3. Словникова робота, кривдник злетів з гілки замшілий дуже старий одяг, що аж мохом поріс спурхнув людина, яка робить (чинить) зло

- З'єднайте слова і словосполучення лівої і правої колонок і зрозумієте, що означають слова.

V. Етап "у ході читання".

1. Читання казки комбінованим способом (учитель — учні — учитель із завданням).

- Скільки в казці дійових осіб?

2. Перевірка розуміння прочитаного тексту

тестуванням. (Завдання на картках для роботи в парах. Діти читають завдання з картки, вибирають правильну відповідь).

Тест

- 1) Яке найзаповітніше бажання було у хлопчика?
 - а) Мати цікаву книжку;
 - б) мати розумного собаку;
 - в) мати багато друзів.
- 2) Кого зустрів хлопчик у лісі?
 - а) Собаку;
 - б) диких тварин;
 - в) гнома-чарівника.
- 3) Яким був собака, що з'явився перед хлопчиком?
 - а) Великим і волохатим;
 - б) маленьким і волохатим;
 - в) великим, чорним.
- 4) Чому собака жив самотньо у лісі?
 - а) Він любив бути самотнім;
 - б) утік від жорстокого хлопчика;
 - в) заблукав і не міг повернутися до господаря.
- 5) Як склалися стосунки між хлопчиком Вале́м і собакою?
 - а) Вони стали грати у футбол;
 - б) вони інколи зустрічалися у дворі;
 - в) вони стали друзями-нерозливвода. Один із дітей

читає, другий відповідає.

Фізкультхвилинка.

Діти під музичний супровід пісні "Пропав собака" виконують вправи.

Бесіда. Напевно, цей собака теж утік від жорстокого хлопчика. Щоб собаки, які живуть поряд з вами, не пропадали, як треба поводитися з ними?

Отже, бережіть їх, любіть, більше дізнавайтесь про різні породи з енциклопедій і пізнавальної літератури.

— А ми знову повертаємося до нашого твору.

3. Вибіркове читання. Знайдіть і прочитайте рядки:

— Як Гном пояснив, для чого він живе?

— Прочитайте розповідь Гнома про собаку, який самотньо жив у лісі.

— Що Гном розповів собаці про хлопчика?

—Прочитайте, як стали жити Валь і собака?

—Як автор описує дятла у цьому творі?

4. Гра "Закінчіть порівняння".

•Зелений вус, схожий (на лісову траву). •Яскравий, мов (веселка).

•Очі світилися, як (два маленькі ліхтарики).

• Ніс схожий на (гриб).

VI. Етап "після читання".

— Кого стосуються ці порівняння?

1. Характеристика дійових осіб казки. Вчитель прикріплює малюнки (собаки, Гнома, хлопчика).

Завдання для роботи в групах на картках.

а) Група "Джерельце" знаходить слова для характеристики Гнома.

б) Група "Струмочок" – для характеристики хлопчика.

в) Група "Потічок" – слова для характеристики собаки.

Зразок картки

Маленький

Знає людську мову, мову рослин і тварин Волохатий

Розумний Відданий друг Живе, щоб виконувати бажання

Найдобріший Читає книжку

Хлопчик

Діти знаходять слова, які характеризують цих персонажів.

Після перевірки вчитель прикріплює картку зі словами до кожного малюнка.

— Хто з дійових осіб вам сподобався найбільше? Чому?

— Чи є у казці персонажі з негативними рисами характеру? (Тільки згада про жорстокого хлопчика).

2. Визначення головної думки твору.

Що автор у цій казці схвалює, а що засуджує?

3. Перечитування кінцівки казки.

Вчитель виставляє іграшкового Гнома і підбиває підсумок уроку.

VII. Підсумок уроку.

1. - Які епізоди казки сподобалися найбільше?

Що хотів нам нагадати автор-природолоб?

2. Оцінювання.

Домашнє завдання.

ПШ – 2008. – № 10. – С. 7–9.

РОЗДІЛ 5. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЛЕКСИКОЛОГІЇ

Наталія ГРОНА

СИСТЕМА РОБОТИ НАД СЛОВНИКОВИМИ СЛОВАМИ З УЧНЯМИ 1–4 КЛАСІВ

У Державному стандарті загальної початкової освіти одним із основних завдань вивчення української мови передбачено "вироблення в учнів мотивації навчання рідної мови", що підпорядковується вихованню мовної особистості, яка свідомо володіє усною й писемною формами мовлення. Підкреслюється також, що на уроках "не повинно мати місце зайве теоретизування, вербальне заучування граматичних положень і правил. Процес навчання має здійснюватися в певній системі на основі комунікативно-діяльнісного підходу" [1, 3].

Ще К. Ушинським було передбачено триєдину мету навчання рідної мови: розвивати в дітей ту вроджену душевну здатність, яку називають даром слова; ввести їх у свідоме володіння скарбами мови; допомогти засвоїти логіку цієї мови, граматичні закони в їх логічній системі й послідовності, внутрішній зміст яких закріплюється орфографічно.

Сучасний український правопис, або орфографія, ґрунтується на теоретичних положеннях, які визначають правила написання. На думку Д. Ганича, С. Єрмоленко, А. Медушевського, І. Олійника, М. Пилинського, В. Русанівського, основу української орфографії становлять чотири принципи: фонетичний, морфологічний, історичний або традиційний, і диференціюючий. За традиційним принципом слова передаються так, як вони писалися в історичному минулому, тобто традиційно, без урахування особливостей їх вимови чи морфологічного складу в сучасній мові. Закріплення правильного графічного образу таких слів учнями початкових класів має здійснюватися практично під час виконання різноманітних творчих, пошукових, дослідницьких завдань і вправ. Це дасть змогу вчителю розкрити комунікативний зміст мовного навчання і виховання, орієнтований на спілкування, сприймання, дію і вплив слова.

Мета статті – показати, як ефективно організувати роботу з

молодшими школярами над засвоєнням правопису слів, написання яких ґрунтується на історичному (традиційному) принципі правопису, і водночас розвинути інтерес до вивчення української мови.

Важливою частиною роботи з орфографії в початкових класах є засвоєння слів, вимову і написання яких школярі відповідно до програмових вимог повинні запам'ятати. Це досить об'ємний список, поданий у навчальній програмі по класах.

• 1 клас: *бабуся, бджола, виразно, влітку, ворота, гумка, танок, ґрунт, гудзик, джміль, дзига, дзьоб, дідусь, загадка (ізагадка), зозуля, ім'я, їжак, квартира, Київ, лелека, лінійка, лялька, новий, олень, олівець, папір, парасолька, подруга, посередині, Україна, українська, фартух, цукерка, цукор, якір;*

• 2 клас: *Батьківщина, ведмідь, вересень, вулиця, герой, диктант, диван, дитина, духмяний, дятел, жайворонок, завдання, заєць, календар, килим, медаль, метро, неділя, ознака, помилка, понеділок, портфель, предмет, середа, театр, учитель, читання, черевний, черговий, черевики, четвер, шофер, ясен;*

• 3 клас: *абрикос, адреса, айстра, автомобіль, агроном, акваріум, апельсин, апетит, асфальт, банкір, бензин, бетон, бібліотека, велосипед, верблюд, вогнище, вокзал, горизонт, гриміти, грім, депутат, дециметр, директор, електрика, кипіти, кишеня, колектив, комбайн, комбайнер і комбайнері, комп'ютер, коридор, космонавт, криниця, кукурудза, метал, минулий, очерет, пиріг, президент, пишниця, радіо, сантиметр, секунда, спасибі, тривога, фермер, хвилина, черемха, черешня;*

• 4 клас, *аеродром, будь ласка, вісімдесяти, влітку, восени, вперед, вранці, вчора, гардероб, гектар, гвинтівка, до побачення, держава, дисципліна, ззаду, інженер, кілометр, ліворуч, механік, мізинець, мільйон, назад, напам'ять, океан, попереду, посередині, портрет, праворуч, п'ятдесят, п'ятдесяти, п'ятсот, революція, республіка, сигнал, сімдесяти, телеграми, телкфип, температура, тепер, терпуг, трамвай, тролейбус, фанера, футбол, цемент, чернетка, шеренга, шістнадцять, шістдесят, шістдесяти, шістсот, щогодини, щоденно, щотижня, юннат, ярина [15; 31, 41, 57-58, 76-77].*

Написання таких слів переважно не можна пояснити правилами сучасного правопису, оскільки воно склалося історично. Відповідні вправи і завдання мають бути різноманітними, у змісті і меті яких слід звернути увагу передусім на лексичне значення слова.

Якщо учень бачить слово вперше, не знає, що воно означає, не вмiє його правильно вимовляти, то й на письмi він не зможе передати його правильно. Тому в основi роботи над правописом таких слiв, крiм традицiйних вправ, належне мiсце повиннi посiсти творчi вправи, якi б активiзували роботу учнiв на уроцi. Вiдповiдно до психологiчної природи традицiйних написань основою засвоєння правопису словникових слiв є запам'ятовування, отже, в роботi над ними необхiдно розвивати в учнiв усi види пам'ятi: слухову, зорову, емоцiйну, тактильну. Водночас актуальною залишається дидактична проблема, як зробити цей процес цiкавим i пiзнавальним.

Учням експериментальних класiв на початку навчального року (2, 3, 4 класiв) ми запропонували по 2 групи словникових слiв (подiлили слова на смисловi блоки, про них йтиметься нижче), в яких цiлеспрямовано було допущено помилки; поряд для контролю було подано цi самi слова, написанi без помилок. Учням потрiбно було виправити помилки у кiлькох смислових блоках, звiряючись iз поданим зразком. Пiсля виконання цiєї роботи вчитель сам перевiрив її i виправив тi помилки, якi залишились непомiченими. Ми виявили, що учнi не помiтили багатьох помилок, хоча й мали можливiсть скористатися запропонованим зразком. Iз 298 учнiв початкових класiв 249 (83,5 %) все ж таки припустилися помилок. Пiсля вiдповiдної роботи над цiєю групою словникових слiв ми запропонували учням ще раз виконати аналогiчне завдання. Результат був позитивний.

Учням 1 класу було запропоновано в букварний перiод надрукувати словникове слово *лелека* пiсля ознайомлення з формою друкованої лiтери *є*. Iз 92 учнiв 1-х класiв 69 "надрукували" це слово з помилками (75 %). Пiсля детальнiї лексичнiї, фонетичнiї та орфографiчної роботи на уроцi над цим словом якiсний показник змiнився: тiльки 14 (15,2 %) першокласникiв все ж зробили помилки у ньому.

Щоб отримати позитивний результат у роботi над слiшнікошiми словами, ми пiдходили творчо до формування вмiння вiдтворювати правильний графiчний образ слова, застосовуючи рiзнi види роботи. Передусiм добирали мовнi ситуацiї, якi б спонукали i давали можливiсть учням ще й ще раз повернутися до слова, вимову i правопис якого треба запам'ятати.

У 2–4 класах подiлили словниковi слова на умовно-смисловi блоки.

2 клас: тваринний і рослинний світ: *ведмідь, дятел, жайворонок, заць, ясен, духмяний, вересень*; процес навчання: *диктант, дитина, завдання, ознака, помилка, предмет, учитель, читання, черговий*; дні тижня: *календар, неділя, понеділок, середа, четвер*; Україна, навколишнє середовище: *Батьківщина, герой, вулиця, медаль, метро, театр, шофер*; у магазині: *диван, килим, портфель*.

3 клас: тваринний і рослинний світ: *абрикос, айстра, апельсин, акваріум, верблюду, очерет, черемха, черешня*; у полі: *агроном, горизонт, кукурудза, пшениця, фермер, комбайн, комбайнер і комбайнер, вознище, криниця*; людина у побуті і в суспільстві: *адреса, апетит, кишеня, тривога, пиріг, колектив, спасибі*; професія: *банкiр, комп'ютер, космонавт*; вимірюємо: *дециметр, коридор, сантиметр, секунда, хвилина*; на дорозі: *автомобіль, асфальт, бензин, бетон, велосипед*; у місті: *бібліотека, вокзал, електрика*; інформація: *депутат, директор, президент, радіо, минулий*; нежива природа: *зрими́ти, зрiм, кипiти, метал*.

4 клас: кількість: *вісімдесяти, мільйон, п'ятдесят, п'ятдесяти, п'ятсот, сімдесяти, шістнадцять, шістдесят, шістдесяти, шістсот*; одиниці вимірювання: *кілометр, гектар*; час: *ввечері, вдень, вчора, щогодини, щоденно, щотижня, тепер*; рух: *аеродром, інженер, механік, трамвай, океан, тролейбус, футбол, уперед*; місце: *ззаду, ліворуч, назад, попереду, посередині, праворуч, шеренга*; природа: *взимку, влітку, восени, вранці, температура, юннат, ярина*; інформація: *державна, республіка, революція, телеграма, телефон, портрет*; культура спілкування: *будь ласка, до побачення*; у школі: *дисципліна, гардероб, напам'ять, сигнал, чернетка*; предмети: *звинтівка, терпуг, фанера*.

Роботу на словниковими словами кожного блоку проводили в системі:

1 урок.

- ознайомлення з блоком, орфографічне промовляння слів, виділення орфограм, пояснення значення кожного слова (з допомогою учителя або за словником), назва блоку;

- запис слова в зошитах по складах, для переносу;

- складання словосполучень, добір спільнокоре-невих слів, введення їх у речення;

- зміст домашнього завдання: дібрати до словникових слів ілюстрації, загадки, прислів'я, скоромовки, уривки з текстів дитячих книжок;

2 урок.

- звіт про виконання домашнього завдання;

3 урок.

- робота в групах: складання учнями колективної тематичної зв'язної розповіді з максимальним використанням у ній словникових слів певної групи;

4 урок.

- словниковий перевірний диктант;
- зоровий перевірний диктант.

Якщо у блоці було більше чотирьох слів, то часу для роботи над ним відводилось удвічі більше.

Така організація роботи давала змогу розглянути слово з усіх аспектів: 1) щодо джерела його походження; 2) лексичного значення слова; 3) поєднання з іншими словами; 4) місця слова серед інших спільнокореневих слів; 5) синонімічні, антонімічні, омонімічні зв'язки; 6) введення слова в речення, тексти, фразеологізми, прислів'я, приказки, скоромовки тощо.

Сучасні технології навчання називають такий вид роботи *кубуванням*. Уся інформація, яка стосується певного слова, повинна пропонуватися з урахуванням психолого-педагогічних і вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку. Наводимо приклад словникової роботи зі словом *автомобіль*.

Автомобіль – самохідна машина з двигуном внутрішнього згоряння для перевезення пасажирів і вантажів безрейковими дорогами [9]. Походження слова. Складне слово, яке складається з двох слів – *авто* + *мобіль*. Компонент *авто* грецького походження і у "складених чужомовних словах означає *само*, напр., автомат - механізм, що сам рухається", у більшості випадків це скорочена назва автомобіля. З латинської рухомий [10].

Спільнокореневі слова: *автомобіль*, *автомобіліст*, *автомобільний*, *автомобілізм*.

Словосполучення: *невеликий, маленький, новий, старий, вантажний, легковий, службовий, власний – автомобіль. Водій автомобіля. Поїздка в автомобілі. Керувати автомобілем. їхати автомобілем. Автомобіль загальмував, зупинився, рушив, підійшов, пересувався, переповнений, їде* тощо.

Синоніми: *автомобіль, автомашина, машина*.

Текст. *Після повороту дорога пішла значно рівніша й ширша. Було помітно, що автомашини тут їздили частіше. Скоро*

назустріч нашим мандрівникам трапився автомобіль. Він промчав так швидко, що ніхто не встиг як слід розгледіти його. Через деякий час їх наздогнав другий автомобіль, і Незнайко побачив, що він був якоїсь незнайомої конструкції: низенький, довгий, з блискучими фарами, пофарбований у яскраво-зелений колір. Водій висунувся з машини, з цікавістю глянув на Незнайків автомобіль, після чого збільшив швидкість і зник у даліні. (З книги М. Носова "Незнайко в Сонячному місті").

У процесі роботи над словниковими словами ми поєднували творчий і традиційний підходи до навчання орфографії. Це простежувалось під час введення слова в речення, аналізу змісту слова у дібраних віршах, загадках, прислів'ях, коротких оповіданнях.

Наприклад, робота зі словом *засць*.

Робота з текстом. *Аж ось руда лисичка нашорошила вуха і чимдуж побігла за пухнастим звірком. Він намагався заплутати сліди, бігав від одного дерева до іншого, та руда не відставала. Аж ось звірок сильно відштовхнувся міцними задніми лапами, покотився клубочком з гори і зник у кущах. Хто ж це такий ?*

Відгадування загадки:

Він із казки, він із пісні, в нього зубки, як залізні. Капустину він гризе. Зветься звір на букву "зе". *Тамара Коломієць*

Добре, що він такі довгі й міцні лапи має. Недарма в народі кажуть: *Зайця ноги носять, вовка зуби годують.*

– А кого ще називають "зайцем"? (Ситуації в транспорті з безбілетним пасажиром, з'ясується вживання слова *засць* у переносному значенні).

Пояснення змісту порівняльних висловів, окремих фразеологізмів.

Бігає, як засць. Вирвався, як засць з-під куща. Пишається, як засць хвостом. Вуха, як у зайця. Прудкий, як засць.

Поділ словникових слів на смислові групи можна здійснювати і в 1 класі у післябукварний період, але така робота здебільшого спрямована на закріплення, оскільки більшість словникових слів першокласники вже вивчили і засвоїли у букварний період навчання грамоти: тваринний світ: *дзьоб, зозуля, бджола, олень, лелека, їжак, джміль*; рослинний світ: *влітку, Грунт*; Україна, навколишній світ: *Київ, українська, ім'я, бабуся, дідусь, подруга, якір, посередині*; навчальний процес: *виразно, гумка, загадка (і загадка), лінійка, олівець, папір*; у магазині: *дзига, гудзик*,

цукерка, цукор, парасолька, новий, фартух, лялька; будинок: ворота, танок, квартира.

У кількох експериментальних класах ми використали традиційне знайомство зі словниковими словами. Тобто працювали над тим словом, яке в підручнику "взяте в рамочку синього кольору". Але види і форми роботи над ним, закладені в підручнику, не змінювали.

Провели дослідження "Як словникове слово живе у підручниках", тобто: де вперше зустрічається, як далі воно функціонує в підручнику, скільки разів зустрічається, у яких видах вправ. Наприклад, слово *дятел*. Хоча це словникове слово для 2 класу, все ж уперше учні його зустрічають у Букварі [2,128-129]. А далі в підручниках з української мови для наступних класів ми простежили таку систему вживання цього слова:

2 клас - дятел: с. 11, вправа 21; с. 29, вправа 61; с. 65, вправа 133; с. 95, вправа 202; с. 121, вправа 266 [3]; с. 48, вправа 108; с. 124, вправа 297 [4].

3 клас: с. 108, вправа 25 [5]; о, 11, вправа 209; с. 75, вправа 179 [6].

4 клас: с. 26, вправа 52; с. 50, вправа 101 [7]; с. 36, вправа 63 [8].

Як бачимо, робота над словом, яке за програмою учні повинні засвоїти в 2 класі, має місце в усіх інших класах. Безумовно, найбільша частка вправ, призначених для засвоєння вимови і написання цього слова молодшими школярами, припадає на 2 клас.

Добре, що на форзаці підручника для 4 класу подано перелік слів, значення, вимову і написання яких потрібно засвоїти протягом вивчення української мови в усіх початкових класах. Слова розташовані в алфавітному порядку. Зазначена вище кількість вправ, призначених для засвоєння одного слова – *дятел*, – свідчить про те, що у підручниках 3 української мови достатньо приділено уваги словниковим словам, вправи і завдання мають різнобічний творчий характер. Але мета полягає в тому, щоб учитель усвідомив призначення цієї роботи зі словниковими словами і міг дидактично вміло скористатися цим арсеналом вправ і завдань.

Важливою умовою успішного засвоєння школярами правопису словникових слів є прищеплення їм навички користуватися орфографічним словником. Багаторічні спостереження за навчальним процесом і практика контролю навчальних досягнень молодших школярів з рідної мови свідчать,

що цілеспрямований вибір, виписування зі словника і наступний, передусім смисловий, потім орфоепічний і орфографічний аналіз таких слів сприяє виробленню в учнів орфографічної пильності, привчає їх розв'язувати без сторонньої допомоги проблеми, які найчастіше виникають у них саме в процесі самостійної роботи. Із навчального орфографічного словника учень, за відповідного спрямування з боку вчителя, має змогу отримати кілька видів важливої лінгвістичної інформації:

- орфографічну (як правильно пишеться слово);
- орфоепічну (як слово вимовляється, на який склад падає наголос);
- семантичну (що означає слово, які має антоніми, синоніми, в яких фразеологічних сполученнях уживається);
- морфемно-словотворчу (до групи яких спіль-нокореневих слів входить дане слово);
- синтаксичну (як це слово "живе" в словосполученні, в реченні).

Ми пропонували учням відшукати програмове слово в тлумачному словнику [14], визначити, що воно означає, а потім вводили це слово у словосполучення або в речення. Вивчати українську мову із застосуванням навчальних словників – означає дати дитин! можливість самостійно оволодівати знаннями, оперувати ними, що, в свою чергу, є основою набуття учнями мовної і мовленнєвої компетентності, якій у сучасній системі шкільної мовної освіти надається особливої уваги.

Крім цього, в своїй роботі ми намагалися використати позитивний досвід роботи інших учителів над засвоєнням учнями програмових слів. Зокрема, цінним у роботі з молодшими школярами є досвід учительки Людмили Павленко з міста Дніпродзержинська з використання загадок, відгадками до яких є словникові слова [13, 4].

Значення деяких слів пояснювали, застосовуючи технологію ейдетики.

Ейдос – по-грецьки "*образ*", а ейдетизм є різновидом образної пам'яті. Людина, що володіє ейдетичною пам'яттю, може зберігати яскраві образи предметів протягом тривалого часу після їх зникнення.

Ейдетика – наука, яка вчить запам'ятовувати інформацію через світ образів. Учні завдяки своїй яскравій дитячій уяві можуть швидко і надовго запам'ятовувати потрібну інформацію. А головне –

таке навчання, яке ґрунтується на грі та фантазії, зовсім не обтяжує учня, навпаки – переключає його на діяльність іншої півкулі головного мозку, а отже – дитина відпочиває. До того ж, застосовуючи методи ейдетики, ми підключаємо інші відчуття: слухові, тактильні, рухові, нюхові і навіть смакові! Таким чином, відбувається розвиток усіх видів пам'яті і, як наслідок, ефективність навчання покращується.

Для прикладу наводимо зображення предметів, що позначаються словниковими словами, написання яких треба запам'ятати:

Щоб орфографічний образ словникових слів міцно закріпився в пам'яті, доцільно застосовувати фонетичні асоціації, в основу яких покладено вдалий добір співзвучних асоціацій для запам'ятовування словникового слова.

Бабуся – бабця рве кульбабку.

Бджола – родичка джмеля.

Джміль – бджоли пригощали джемом.

Лелека – ледь полетів втомлений лелека.

Україна – наша країна.

Як підсумок проводили узагальнювальну творчу роботу над усією групою словникових слів – складання розповіді з опорою на них. Наприклад, учні записують колективно складений твір, підкреслюючи словникові слова (2 клас).

Наша Батьківщина – Україна. Київ – найбільше місто України. Ми їздили на екскурсію до Києва на автобусі. За кермом сидів шофер. Він возив нас до лялькового театру. Потім ми спустилися в метро. Центральна вулиця Києва - Хрещатик. У Києві проживає багато героїв. Вони мають медалі.

В основу роботи над правописом словникових слів ми маємо закладати орфографічну пильність, тобто вміння фіксувати увагу на графічній формі слова, порівнювати написане зі зразком. З цією метою застосовували зорові диктанти за методикою П. Тоцького [17]. Роботу організували таким чином:

1. Набір речень записували на дошці або проектували на мультимедійну дошку.
2. Читали весь набір тричі "орфографічно".
3. Закривали написане.
4. Показували по одному реченню, а діти його записували.
5. Учителю перевіряв написане.

Наводимо приклад зорового диктанту до словникового блоку "Тваринний і рослинний світ" (2 клас).

Ведмідь любить мед. Дятел добуває комах та личинок із кори дерева. Жайворонок весело співає. Заєць сховався під кущем. Ясен – міцне та красиве дерево. На столі лежить духмяний буханець хліба. Вересень – перший місяць осені.

Такі диктанти не тільки допомагали контролювати засвоєння правопису словникових слів, а й реалізували навчальну мету.

Отже, у роботі над словниковими словами доцільно застосовувати словниково-орфографічну роботу, яка інтегрує ефективні прийоми традиційного навчання з елементами педагогічних інновацій. Неодмінною умовою ефективного засвоєння цих слів є постійна, гнучка робота над словом, яка планується у системі уроків. Міцність засвоєння правопису таких слів досягається шляхом частотного вживання їх у різних завданнях і вправах. Поєднання різноманітних форм і методів роботи на уроках української мови під час опрацювання словникових слів є важливим засобом стимулювання активної пізнавальної діяльності молодших школярів, формування і закріплення у них інтелектуальних умінь, підвищення їхньої комунікативної компетенції.

Література

1.Вашуленко М. Державний освітній стандарт з української мови (початкова ланка) / М. Вашуленко // Початкова школа. – 1997. – № 2. – С. 2-5. 2. Вашуленко М. С. Буквар : підруч. для І кл. / М. С. Вашуленко, Н. Ф. Скрипченко. – 7-е вид. – К. : Освіта, 2007. – 143 с. 3. Білецька М. А. Рідна мова : підруч. для 2 кл./ М. А. Білецька, М. С. Вашуленко. – К. ; Освіта, 2002. – Ч. 1. – 127 с. 4. Білецька М. А. Рідна мова : підруч. для 2кл. / М. А. Білецька, М. С. Вашуленко. – К.: Освіта, 2002. – Ч. 2. – 126 с. 5. Вашуленко М. С. Рідна мова : підруч. для 3 кл. / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко. – К.: Освіта, 2003. – Ч. 1. – 126 с. 6. Вашуленко М. С. Рідна мова : підруч. для 3 кл. / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко. – К.: Освіта, 2003. – Ч. 2. – 110 с. 7. Вашуленко М. С. Рідна мова : підруч. для 4 кл. / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скуратівський. – К.: Освіта, 2004. – Ч. 1. – 128 с. 8. Вашуленко М. С. Рідна мова : підруч. для 4 кл. / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скуратівський. – К. : Освіта, 2004. – Ч. 2. – 126 с. 9. Методика викладання української мови : навч. посіб. / С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко [та ін.]. – К.: Початкова школа,

1992. –С. 197-239. 10. Мовчун Ф. І. Етимологізація слова як засіб формування інтересу молодших школярів до української мови : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Мовчун Феодосія Іванівна. – К. 2000. – 249 с. 11. Павленко Л. Робота зі словниковими словами / Л. Павленко // Початкова освіта. – 2003. – листоп. 12. Тлумачний словничок для учнів 1-4 класів / авт.-упоряд. М. Г. Парфьонов, А. П. М'ястківський. – Х. : Ранок: Веста, 2002. – 79 с. 13. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. – К. : Початкова школа, 2006 – С. 7–59. 14. Русанівський В. М. Українська мова : довід.-посіб. для серед, шк. / В. М. Русанівський, М. М. Пилинський, С. Я. Єрмоленко. – К.: Рад. школа, 1978.15. 15. Тоцкий П . С. Орфография без правил / П. С. Тоцкий. – М.: Просвещение, 1991. – 144 с.

ПШ. – 2009. – № 5. – С. 8–12.

Галина ТКАЧУК

РОБОТА НАД СЛОВОМ НА СТОРІНКАХ БУКВАРЯ

Однією з передумов вільного володіння усним і писемним мовленням, розумового розвитку дитини є достатність її активного лексичного запасу,

Розглядаючи питання збагачення словника молодших школярів, учейі-мовознавці, психологи, відомі методисти (М. Жинкін, Л.Виготський, Ж. Піаже, Г. Костюк, М. Вашуленко, Л. Варзацька, Н. Воскресенська, А. Каніщепко, Т. Коршун, Т. Потоцька, А. Свашенко, О. Хорошковська та ін.) наголошують на цілеспрямованості лексичної роботи; важливо не лише розширити словник учнів, а й розвинути уміння користуватися виражальними можливостями слова для точної передачі думки.

Як відомо, дитина не народжується з певним словниковим запасом, а набуває його в процесі свого розвитку. Ж.Піаже, досліджуючи егоцентричність дитячого мовлення до 7 років, констатував: "...крім слів, якими дитина ритмізує свою власну діяльність, вона, без сумніву, зберігає велику кількість невисловлених думок. А ці думки тому і не висловлюються, що дитина не має для цього засобів; засоби ці розвиваються лише під впливом необхідності спілкування з іншими" [4, с. 374].

За твердженням Л. Виготського, дитина засвоює значення багатьох слів і збагачує свій словниковий запас шляхом наслідування, але не засвоює при цьому спосіб мислення дорослих. Вона не може відокремити слово від самого предмета, позначеного цим словом [3, с.32].

Саме ці психологічні чинники і враховано авторами Букваря – М. Вашуленком і Н. Скрипченко.

У підручнику приділено значну увагу роботі мовного апарата, який артикулює звуки; враховано механізм пам'яті; норми сполучуваності одиниць мовлення, а також відпрацьовуються акцентологічні норми, особливо тих слів, які вводять до учнівського словника в процесі навчальної діяльності саме учитель-класовод.

Як зазначав М. Вашуленко, словниковій роботі в початкових класах треба приділяти увагу на всіх уроках і збільшувати словниковий апаае дітей щоденно на 5-7 слів, Якщо на початку шкільного навчання він становить 3-4,5 тис. слів, то на завершення початкового навчання словник учня потроюється – становить 9-12 тис. слів і більше [2, с. 13].

Тому, напевно, у названому Букварі найбільше словниково-логічних вправ, які вважаються ішйпру-дуктивнішими. Вони не тільки збагачують словник дітей, а й сприяють загальному розумовому розвитку, вчать логічно мислити, допомагають пізнавати світ.

Добукварний період розпочинається саме такою вправою (родове поняття "іграшки"), а на наступних сторінках (9, 10-11, 12-13, 14-15, 16-17) діти ознайомлюються з поняттями "шкільне приладдя", "овочі", "фрукти", "тварини", "транспорт" та їх видовими назвами [1].

У букварний період коло видових понять розширюється за рахунок нових назв. Діти також ознайомлюються з новими родовими поняттями: "звірі", "птахи" (с. 68-69); "дерева" і "кущі" (с. 66, 73); "професії" (с. 127); "імена" (с. 62). Як родові і видові назви з'являються і прикметникові форми: "колір" (с. 74, 90-91, 118); "смак" (с. 90); "температура" (с. 63), "матеріал" (с. 142), "розмір" (с. 48, 90).

На цих самих сторінках дітям запропоновано вправи на усвідомлення співвідношення родових і видових понять, на вилучення зайвого слова, на доповнення логічного ряду, на протиставлення предметів та їх ознак.

Словами-назвами дій, зокрема видо-часовими, родовими та

особовими формами, поповнюють свій словник першокласники під час опрацювання 50-52, 59, 111, 116, 118 сторінок.

Сприяють поповненню словника учнів і словотвірні вправи. Вони спостерігають, як за допомогою суфіксів *-ят-, -оньк-, -ин-, -к-, -ов-, -ист-, -ін-* творяться нові слова і їх форми (с. 55, 87, 94, 98, 104, ПО). Наприклад: *яблучко; журавлиний, киянин, киянка, звірята, малята, хатинка, хористи, хоровий, горличка, сонечко, віконечко, дівчинка* та ін. Також спостерігають, як префікси змінюють значення дієслівних форм: *скажи – розкажи, заходить – виходити*.

Цікавими і розвивальними є вправи на утворення нових слів із поданих. Так, дітям цікаво, як з літер, що складають слово *ластівка*, можна утворити 8, а зі слова *скоромовка* – аж 10 інших слів. На сторінках Букваря приділено увагу творенню і використанню у мовленні споріднених слів: *сад - садили - садівник, брід – брести - побродити, хор – хористи – хоровий* та ін. Збагачується словник і прислівниковими формами типу *низько, вузько, сильно, вільно, пильно, швидко, гарно*.

У доступній формі діти починають ознайомлюватись зі словами, протилежними за значенням (с. 48, 63, 90); близькими за значенням (с. 62), а також із різними типами омонімії (с. 46) і поповнюють ними свій словник. Наприклад; *лан - нива, поле; високий - низький, великі – малі, веселі - сумні, теплі - холодні; коса (знаряддя праці) – коса (у дівчини)*. Оскільки слово посідає своє місце в активному словнику лише тоді, коли не тільки розуміють його значення, а й правильно вимовляють і наголошують, то на сторінках Букваряд слів має, наголос, Це, зокрема, такі слова: *корисний, несемо, йдемо, старий, новий, дзвоник, Василько, шофер, батьківський, коромисло, красень, іорлинка, співаночка*.

Вчаться першокласники також розуміти фразеологізми шляхом добору до них синонімів і доречно використовувати їх у своєму мовленні (*ловити тав, мати гостре око, накопирити губу*).

Зміст словникової роботи становить і демінутивна лексика, утворена за допомогою зменшувально-пестливих суфіксів, та емоційно забарвлена лексика, яка виражає позитивну чи негативну оцінку (понад 100 лексем). Уже під час навчання грамоти учні привчаються спостерігати за роллю емоційних слів, ужитих у текстах Букваря, а також використовувати у мовленні слова, які створюють гарний настрій, називають почуття і стан людини, змальовують картини природи. Благодатним матеріалом для

збагачення мовлення учнів демінутивною лексикою є прислів'я, загадки, пісеньки, казки, представлені у Букварі.

Наприклад: - *Зайчику, зайчику, де ти бував?*

- *У березовім гайочку, на зеленому горбочку квіточки зривав.*

Поповнюється значною мірою словник дітей аитропонімами (іменами та прізвищами), топонімами (назви населених пунктів, гір, річок).

Наприклад: *Ясочка, Одарка, Ялта, Дніпро-Славутич, Андрійвський узвіз, Карпати, Донбас, Чорне море.*

Учні вчать використовувати імена та по батькові у формі звертання (*Віталіку, Євгенку, Михайлику*), зменшено-пестливі імена дітей: *Полінка, Павлик, Се-менко, Гнатик, Христинка, Андрійко, Михайлик*. Слід зазначити, що на сторінках Букваря представлені усі стилістичні групи лексики: загальноновживана, суспільно-політична, виробничо-професійна, специфічно-побутова, науково-термінологічна.

Як бачимо, зміст Букваря повною мірою сприяє збагаченню, розширенню й уточненню словникового запасу першокласників. Лише необізнаність учителів із методичними засадами словникової роботи, їхнє недбале ставлення до слова та власного мовлення можуть стати причиною несформованості лексичних навичок учнів та бідності активного словника.

Мабуть, найважливішою сторінкою творчого доробку Миколи Самійловича Вашуленка (у співавторстві) є Буквар – перша навчальна книжка, яку з хвилюванням беруть до рук діти 6-7-річного віку. За ним навчалися мої діти, за ним вивчила всі букви чотирирічна внучка.

Отож, ми всією родиною дякуємо автору за справді всенародну українську навчальну книжку, яку створив відомий учений з душею і серцем учителя початкових класів.

Література

1. Психологія. Підручник для пед, вузів / За ред. Г.С.Костюка, вид. 3-тє, доповнене, - К.: Радянська школа, 1968, - 568 с. Выготский Л.С. Избрашше психологичеекие иееледования. - М.: Педагогика, 1956. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання // Початкова школа. - 2001. - № I. -С. 11-14. Вашуленко М.С, Скрипченко Н.Ф. Буквар: Підручник для 1 кл. / М.С.Вашулеико, Н.Ф.Скрипченко. – 7-ме вид. - К.: Освіта, 2007. - 143 с.

ПШ. – 2008. – № 9. – С. 26–27.

РОЗДІЛ 6. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ОРФОГРАФІЇ

Наталія ГРОНА

ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ СПИСУВАННЯ ДЛЯ ВИРОБЛЕННЯ СТІЙКОЇ ОРФОГРАФІЧНОЇ НАВИЧКИ ДРУГОКЛАСНИКІВ

У наш час, коли створюються передумови для становлення української національної школи навчально-виховного закладу, зорієнтованого на перспективу розвитку духовного й інтелектуального потенціалу української нації, кожен учень має здобути міцні орфографічні знання і риси сучасної, орфографічно грамотної, інтелектуально розвинутої людини. У державній національній програмі "Освіта" ("Україна ХХІ століття") виділено положення про те, що випускники загальноосвітньої школи повинні досконало володіти українською мовою як рідною, так і державною [4, 6]. Безумовно, підвалини цих знань закладаються в початковій школі, і ґрунтуватися ця робота повинна "на діяльнісно-проблемному підході до організації навчального процесу" [1, 19], метою якого має бути "головним чином підвищення культури мовлення та грамотності школярів" [1, 19].

Розпочинатись таке навчання має з формування в учнів "орфографічного чуття", тобто, коли вони безпомилково пишуть не тільки слова, правопис яких ґрунтується на фонетичному принципі, а й на правилах, яких вони ще цілеспрямовано не вивчали. Такий, випереджувальний за своєю суттю, підхід ми використовуємо під час навчання орфографії другокласників.

Спираючись на відомий дидактичний принцип "від загального до часткового", за чинною програмою розділ "Звуки і букви" у 2 класі опрацьовується не традиційно, на початку, а в кінці навчального року. Це зумовлюється тим, що переважна більшість правил, які опановують учні під час вивчення цього розділу, ґрунтуються на фонетичному принципі правопису, тобто стосуються тих випадків, де позначення звуків на письмі відбувається на основі правильної літературної вимови. До таких правил, які становлять зміст програмового матеріалу з розділу "Звуки і букви" в 2 класі, належать позначення:

- більшості голосних звуків як у наголошеній, так і в

ненаголошеній позиціях, крім *є, и*;

- дзвінких приголосних у кінці слів (*дуб, сад, поріг, мороз, багаж*) і всередині, перед наступним глухим (*берізка, дубки, стежка, їдьте*);

- подовжених м'яких приголосних (*життя, знання, зілля*);
- м'якості приголосних звуків буквами *я, ю, є, і, ь*;
- звука [ф], буквою "еф";
- звуків [дж] і [дз], [дз'] буквосполученнями *дж, дз*;
- звуків [г] і [ґ] буквами *г, ґ*;
- звукосполучення [шч] буквою *щ*;
- уживання апострофа.

Зважаючи на те, що другокласники після літніх канікул володіють навичками письма ще не зовсім досконало, то розпочинати вивчення мовного матеріалу з правил правопису недоцільно, оскільки учням буде важко засвоювати матеріал на початку навчального року на усвідомленій основі. Водночас учитель має прагнути закріпити в пам'яті дітей графічний образ ряду слів на певне правило заздалегідь до його вивчення. Тому це вимагає від педагога комплексного підходу до побудови уроків української мови, де вправи з письма тісно перепліталися б з іншими видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, говорінням і читанням.

Найпоширенішим видом вправ, який спрямований на формування умінь запам'ятовувати графічні образи слів, є списування. У методиці навчання мови визначають два види списування – просте і складне. Перше має на меті безпомилкове відтворення готового тексту, а друге, яке передуює виконанню того чи іншого мовного завдання (граматичного або орфографічного), проводиться на матеріалі списуваного тексту і передбачає додаткові супутні завдання – вставляння пропущених букв або складів, зміну форм слів тощо. Найефективнішим вважається ускладнене списування, оскільки саме воно сприяє усвідомленому засвоєнню мовного матеріалу.

Мета статті – з'ясувати, як ефективно організувати процес сприйняття учнями 2 класу графічних образів програмових слів, запам'ятовування правильного їх написання під час виконання завдань і вправ на списування на уроках української мови.

Методику і специфіку організації роботи над списуванням досліджували: А. Волошин, Я. Чепіга, С. Чавдаров, М. Вашуленко, М. Дорошенко, М. Разумовська, Г. Іваницька, С. Яворська, М.

Львов, П. Жедек та інші вчені. Психологічними передумовами процесу списування є активна взаємодія сприйняття, мислення, мовлення, пам'яті. Ця проблема досліджена і науково обґрунтована в працях І. Синиці, В. Новікова, С. Жуйкова, М. Рождественського, Д. Ельконіна, М. Жинкіна, Л. Виготського, Б. Баєвата ін.

Увагу вчених списування привернуло у ХІХ столітті, коли вперше чітко було визначено порядок і спосіб проведення орфографічних вправлянь Ф. Буслаєвим. Списування він вважав початковим моментом у вправах з орфографії, адже перш, ніж учити дитину створювати своє, її потрібно навчити правильно відтворювати чуже. Послідовником цієї ідеї був і К. Ушинський, який вважав, що у дитини треба розвивати "дар слова" шляхом використання вправ, які ґрунтуються на спостереженнях над словом, а списування саме і є вправами такого виду.

А. Волошин у праці "Методика народно-шкільного навчання" (1935 р.) вважав, що, враховуючи несхожість типів темпераментів учнів, перевагу в процесі сприйняття зорових чи слухових аналізаторів, доцільно використовувати різні види граматичних вправ: читання і переписування текстів, диктанти, письмове відтворення тексту з пам'яті [11, 17]. Списування як окремий вид вправ для письма також виділяє педагог Я. Чепіга і зараховує до них і зорово-слухові диктанти [11, 52]. Він працював над розробленням методики проведення списування. Учений неодноразово зазначав, що "списуванню друкованого тексту обов'язково має передувати звуковий аналіз слова. Це сприятиме уникненню помилок" [11, 56].

О. Хорошковська визначає списування як найпоширеніший вид орфографічних вправ, "спрямований на формування умінь запам'ятовувати графічні образи слів. Умовою свідомого списування є розуміння учнями змісту того, що вони списують" [6, 220]. Тому перед тим, як учні починають списувати, вони мають поетапно ознайомитись зі словами, які доведеться списувати, розглянути і пояснити "секрети" орфограм.

У практиці навчання розрізняють такі види списування.

1. Дослівне списування. Те м а **"Звуки [док], [дз], [деЧ], позначення їх буквосполученнями дж, дз"**.

Прочитайте, правильно вимовляючи слова зі звуками [дж], [дз]. Спишіть прислів'я. Поясніть їх зміст.

У бджоли не тільки мед, а й жало. Одна бджола мало меду

принесе. Чув дзвін, та не знає, звідки він. Очі – дзеркало душі.

2. Списування з підкресленням букв, написання яких пояснюється вивченими правилами правопису. Тема **"Закріплення правил написання іменників з великої букви"**.

Спишіть, підкресліть слова, які написані з великої букви. Поясніть їх правопис.

Ріка Удай, місто Луганськ, квартал Молодіжний, учитель ліцею Андрій Погуляйко, провулок Тракторний, хлопчик Владик, учителька Мирослава Леонідівна, лікар Олександр Петрович, кішка Мурка, планета Земля, інженер Василь Пахомович, Тихий океан, гори Альпи, папуга Кеша, ріка Тясмин, бригадир будівельної бригади Володимир Юхимович, село Тараща, водій Дмитро Колесников.

3. Вибіркове списування (у зв'язку з поставленими завданнями чи запитаннями). Тема **"Апостроф"**.

Випишіть слова з апострофом. Поясніть їх правопис.

Наша сім'я велика і дружна. Є у мене п'ять братів і сестричка. Валер'ян працює на фабриці. Льоня ходить у дев'ятий клас. Ми з Мар'янкою вчимося у п'ятому. Олесь першокласник. А Федько і Дем'ян в дитячому садку.

4. Списування зі зміною форм слова. Тема **"Подовжені м'які приголосні, позначення їх на письмі двома однаковими буквами"**.

Спишіть слова, утворивши за зразком від поданих слів іменники.

Зразок. Жити – життя. Мислити, змагатися, горіти, читати, малювати, ствердіти, зобов'язатися, солити, зберігати.

5. Списування з фонетико- чи графіко-орфографічними завданнями; **"Апостроф"**.

Спишіть, поясніть написання виділених слів, зробіть звуко-буквенний аналіз цих слів.

Червневий ранок

Раненько прокидається червневий день. Сонце встає рано і ніяк не хоче лягати в свою подум'яну колыску.

Голосно співають пташки. У куцах над ставками голосно заливаються солов'ї. На квіточках з'являються черв'ячки та метелики, які п'ють вранішню росу.

6. Списування з дописуванням пропущених букв. Цей вид списування, як доводить практика, є менш ефективним порівняно з іншими видами, зокрема з першим, оскільки пропуск

дозволяє учневі не замислюватись над місцем орфограми в слові, тобто у цих вправах відсутній розпізнавальний етапу застосуванні знань. Тема **"Ненаголошені голоснізвуки [є], [и] в корені слова"**.

Прочитай. Спиши текст, вставляючи пропущені букви.

В*сною

*Ще не скрізь розтанули сніги, і в полі, і в лісі дож*ва-ють свого віку холодні злежані плями снігу, а жайворонок уже прил*тів. Уже шарить чорними таловинами на своїх ніжках і раз по раз нах*ляє до з*млі голівку.*

7. Списування з різного роду логічними завданнями на класифікацію слів, групування за граматичними, орфографічними чи лексичними ознаками, будовою тощо. Тема **"Апостроф"**.

До слів з лівої колонки доберіть потрібне слово з правої, яке об'єднує їх за значенням. Утворені речення запишіть. Поясніть правопис слів з апострофом.

<i>Сік, вода, квас, кока-кола</i>	<i>п'ють</i>
<i>Солов'ї, зозулі, горобці, ворони</i>	<i>рум 'яний</i>
<i>Щоки, яблука, сливи</i>	<i>бур'ян</i>
<i>Кропива, будяк, реп 'ях</i>	<i>свято</i>
<i>Паска, Різдво, Вербна неділя,</i>	
<i>Новий рік</i>	<i>пам'ятник</i>
<i>Тарас Шевченко, Олег Кошовий,</i>	
<i>Микола Яковченко</i>	<i>в'яне</i>
<i>Трава, волошки, ромашки, тюльпан</i>	<i>хлоп 'ята</i>
<i>Сашко, Олег, Сергійко</i>	<i>пір'я</i>

8. Творче списування. Воно передбачає нання додаткового завдання творчого характеру (утворити, скласти), яке найчастіше використовується не тільки для формування орфографічної навички, а й для розвитку мовлення учнів.

Спишіть текст, доповнивши його прикметниками.

Осінь

*Прійшла *** осінь. Насипала повні кошики *** яблук, *** груш. Часто *** небо вкривається хмарами. І починає накрапати *** дощ. Вранці з'являються *** тумани. Високо в небі кружляють*

**** птахи, прощаючись з рідною землею. Скоро *** зима.*

Автори "Методики викладання української мови" для вироблення чіткої алгоритмізації дій учня під час списування рекомендують привчати учнів працювати за такою схемою:

1. Уважно прочитай слова (речення, текст), які ти будеш списувати.

2. Подумай, чи є там незрозумілі тобі слова. Якщо є, запитай учителя. (Учитель має передбачити подібні запитання і заздалегідь пояснити нові слова. Однак запитання можуть іноді виникати в слабких учнів з огляду на недостатній розвиток їхнього мовлення).

3. Списуючи, продиктовуй собі кожне слово складами (але часто скандування слів, тобто промовляння їх по складах є причиною не тільки поскладового, але й побуквеного читання. Тому краще вчити дітей: "Читай, як написано", а не "Читай по складах").

4. Звір свій запис з тим, з чого списував [8, 221]. Якщо текст вправи записаний на дошці, то його спочатку читає вчитель, а потім — учні (хором разом з учителем й окремо). Вимога продиктовувати або промовляти (пошепки чи напівголосно) кожне слово зумовлена тим, що цей прийом сприяє активному формуванню асоціативних зв'язків *звук – буква*, які є основою грамотного письма, особливо щодо фонетичних написань. Крім того, промовляння сприяє усвідомленню послідовності звуків у слові, що запобігає таким типовим у початкових класах помилкам, як пропуск, перестановка, заміна букв. Ідея щодо орфографічного промовляння була висунута П. Тоцьким, в основі цього прийому лежать мовленнєві кінестезії. Суть його в тому, що рівень писемного мовлення поліпшиться, якщо тривалий час і систематично вправляти в артикулюванні слів відповідно до орфографічних норм. П. Жедек, спираючись на прийом орфографічного промовляння за методикою П. Тоцького, пропонує алгоритм списування, до якого ми додали методичний коментар, виходячи з власного досвіду роботи.

1. Прочитай речення, щоб зрозуміти і запам'ятати його.

2. Повтори речення, не заглядаючи до тексту, щоб перевірити, чи запам'ятав ти його (повторне промовляння закріплює в пам'яті буквенний образ слова).

3. Виділи орфограми в тексті (якщо вчитель не знайомить учнів з терміном "орфограма", він може замінити його виразами "важкі для написання місця", "те, що пишеться за правилом", "те, що не можна написати на слух". Розпізнавальною ознакою орфограми має

слугувати невідповідність звука і букви, а також виділення орфограми повинно починатися з визначення наголошеного складу).

4.Прочитай речення орфографічно, промовляй слова так, як будеш їх писати.

5.Повтори речення орфографічно.

6.Пиши, диктуючи собі орфографічно.

7.Перевір себе. Читай те, що написано в зошиті, підкреслюючи орфограми в написаному і звіряючи їх написання (досить часто вираз "Перевір себе" не спонукає учнів це робити. Щоб учень справді перевіряв написане, він має знати ту систему дій, за допомогою якої здійснюється перевірка; ми пропонували поєднувати підкреслення орфограм з перевіркою за допомогою рисок, якими відмічали склади, щоб виключити пропуски, перестановки букв та інші технічні помилки: *виш/не/вий*; звичайно, така робота забирає багато часу, але це забезпечує високу якість списування, а згодом, у 3, 4 класі, поділ слів на склади під час списування можна усунути).

До прийому орфографічного промовляння потрібно призвичаювати дітей ще під час навчання грамоти. Коли учень починає писати перші слова, то в його свідомості з'являється думка: "Що чую, те і пишу". Але в 2 класі учні розпочинають опановувати написання слів за морфологічним принципом правопису, зокрема, за правилом правопису ненаголошених [є] та [и]. Тому вчитель повинен навчити розрізняти два види читання, два "образи", в яких живе слово: "орфоепічний" ("як говоримо") і орфографічний ("як пишемо"): "Читаємо так, як говоримо" і "Читаємо так, як пишемо". При цьому в учнів не тільки формуються два види читання, а й кожен із них отримує своє обґрунтування: "Промовляємо, щоб не помилитись під час письма", "Читаємо, як вимовляємо, щоб навчитися говорити і читати правильно". У цьому випадку вчитель переводить їх на орфоепічний рівень, тобто навчає вимовляти слова відповідно до норм української літературної вимови. Слід мати на увазі, що в орфографічному промовлянні беруть участь різні види пам'яті — зорова, слухова, моторна, кінестичні відчуття, що позитивно впливають на засвоєння орфографії. Тому "гудіння", яке інколи вникає під час списування – природне явище. Воно свідчить про те, що діти пишуть свідомо, чують себе і "відчувають" правопис слів. Враховуючи те, що інколи можуть траплятися орфограми, які не пов'язані з вимовою, то учні можуть коментувати так:

"Прийменники з іншими словами пишуться окремо".

Одним із видів списування є так звані зорові диктанти. Для зорового диктанту добирається матеріал, який легко запам'ятовується: віршовані рядки, загадки, прислів'я, можуть бути окремі слова, речення. Дібраний матеріал записується на дошку чи картку, читається учителем і учнями, проводиться орфографічний розбір, пояснюються розділові знаки. Після цього учні ще кілька разів читають текст, щоб запам'ятати. Далі текст закривається, і учні пишуть його з пам'яті. Від класу до класу кількість слів для такого списування зростає.

До списування можна віднести і какографію (неправильне написання). Практика доводить, що наші учні не бачать і не вміють відшукати помилку у тексті, який вони записали. Позитивний аспект цього виду роботи і в тому, що він допомагає виробити в учнів комунікативний мотив, який визначає правопис як "інструмент" мовленнєвої діяльності: писати потрібно так, щоб тебе розуміли інші. Прийом какографії розвиває вміння контролю і самоконтролю, а також допомагає створити атмосферу співпраці на уроці, коли учні можуть посперечатися, порозмірковувати, дійти правильного висновку, а не сліпо за вчителем слідувати лабіринтом орфографічних правил. П. Гальперин і С. Кабільницька довели, що "в своїй кінцевій ідеальній формі контроль за будь-якою виробничою діяльністю ні за виглядом, ні за результатами не відрізняється від того, що називається увагою" [3, 84]. Іншими словами, увага – це контроль на основі плану, зразка. Зорові диктанти, крім того, сприяють розвитку пам'яті учнів, навчають записувати не побуквено. Отже, навчити дітей перевіряти – означає навчити користуватися певною послідовністю операцій, яка допомагає знаходити і виправляти помилки.

Цей вид роботи дає можливість розкрити перед учнями поняття "опечатка", "описка", "помилка". Учні дізнаються, що помилки, які допущені в книгах, журналах, газетах, пропуски і заміни букв називаються опечатками. їх виправляють коректори. Школярі можуть і самі вивести поняття "описка": ці самі помилки, але зроблені в зошиті. Основні вимоги до цього виду роботи — це використання не більше 15-20 слів, а тексти не повинні містити малознайомих і складних для розуміння слів. Кожне виправлення учень має супроводжувати усним поясненням. Наводимо кілька зразків таких текстів:

прийшла зима. Холодно на дворі. Пухнастий сніг укрив землю. Радісно дітям. Ковзани і санчата – їхні вірні друзі.

Усадку росте кушч калини. Там звив собі гніздо солвей. Вранці лунають його чарівні пісні.

Отже, застосування прийому какографії у формуванні орфографічної навички є оптимальним засобом вироблення вміння контролювати написане. Учень, який навчився знаходити помилки у чужій роботі, навчиться знаходити їх і в себе.

Письмо з пам'яті пов'язане із дослівним списуванням. Учні намагаються запам'ятати не тільки слово, а й його графічний образ. Методика проведення письма з пам'яті має таку послідовність: текст, який рекомендується для списування, попередньо аналізується. Учитель читає його, звертаючи увагу на важкі для учнів слова, орфограми, проводить звуко-буквений чи орфографічний аналіз окремих слів, пропонує запам'ятати їх. Потім текст читають діти. Після цього текст закривається, учні записують його з пам'яті. Після виконаної роботи текст відкривається, і школярі перевіряють написане. Обсяг і складність у таких вправах повинні бути незначними, адже це і так складний вид роботи, який вимагає значного інтелектуального, вольового і навіть простого фізичного напруження.

Усі зазначені види списування є досить ефективними формами роботи, оскільки в них беруть участь майже всі аналізатори: мовленнєво-рухові (кінестетичні), зорові, моторні. При цьому відповідно до поставлених завдань здійснюються різного роду розумові операції: аналізу і синтезу, порівняння, відбору, класифікації.

Перед списуванням необхідно проводити роботу над змістом речень чи тексту, який буде списуватись, а також робити орфографічний чи граматичний розбір найскладніших слів.

У процесі списування слід привчати учнів чя-пам'ятовувати спочатку цілі слова, словосполучення, а потім і речення, які треба записати. Сприятимуть цьому завданню і вправи, які тренують пам'ять дітей, зокрема зорові диктанти.

З метою перевірки якості умінь списувати застосовують контрольне списування тексту з дошки або картки,

Основними вимогами, які ставляться до цього виду списування, є грамотність, каліграфічна правильність і швидкість.

Отже, списування як вид вправ широко використовується у

навчанні рідної мови учнів 2 класу. Воно відповідає схемі Ф. Бусласва, згідно з якою в учнів спочатку формується навичка правильного написання шляхом практичних вправ, а потім їм повідомляється правило написання цих слів [6, 17]. Списування має практичну цінність у формуванні орфографічної навички. А вчитель повинен розуміти ті труднощі, які пов'язані з формуванням цієї навички. Різноманітність вправ на списування має забезпечити в учнів інтерес до роботи, міцне усвідомлення найважливіших теоретичних відомостей і значно піднести рівень практичного засвоєння матеріалу з орфографії.

Література

1. Біляєв О. М. Концепція навчання державної мови в школах України / О. М. Біляєв, Л. В. Скуратівський, Л. М. Симоненкова [та ін.] // Дивослово. – 1996. – № 1. – С. 16–21. 2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі / М. С. Вашуленко. – К. : Освіта, 2006. – 268 с. 3. Гальперин П. Я. Экспериментальное формирование виймання / П. Я. Гальперин, С. Л. Кабильническая. - М., 1974. - С. 84. Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття") // Освіта. – 1993. – № 44–46. 4. Ж е д е к П. С. Списывание в обучении правописанию / П. С. Жедек, Л. И. Тимченко // Начальная школа. - 1989. - № 8. - С. 23–28. 5. Жуйков С. Ф. Формирование орфографических дейс-твий / С. Ф. Жуйков. – М., 1965. – С. 5–53. 6. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов по спец. № 2101 "Русский язык и литература" / М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1988. – 240 с. 7. Методика викладання української мови : навч. посіб. / С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко [та ін.]. – К. : Вища школа, 1992. – 398 с. 8. Перекацьєва О. В. Сборник разноуровневых прове-рочных работ по русскому языку, 1-2 классы / О. В. Перекацьєва, С. Н. Подгорная. – Ростов на Дону : Феникс, 2002. – С. 58. 9. Рождественский Н. С. Обучение орфографии вначальной школе/ Н. С. Рождественский. – М., 1949. 10. То ц к и й П. С. Орфография без правил / П. С. Тоцкий. – М.: Просвещение, 1991. – 144 с. 11. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. – Т. 6. – М. –Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. 12. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови в початкових класах (30–90-ті роки ХХ ст.) / С. Т. Яворська. – Слов'янськ, 2004. – 207 с.

ПШ – 2009. – № 10. – С. 39–43.

ФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВИХ ОРФОГРАФІЧНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ПЕРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Усна мова – основа писемної. Відомий дидакт І. Синиця зазначав, що "писемна мова потребує обов'язкової опори на усну мову. Перед тим як навчитись писати, людина повинна навчитись говорити" [10, 38]. Якщо учень навчиться чути і правильно вимовляти мовні звуки, то і писемний виклад думок буде правильним і досконалим.

Таке навчання розпочинається з усвідомлення учнями звука як одиниці мовлення, "учень має оволодіти вмінням виділяти (абстрагувати) його зі звукового комплексу (слова), чути і впізнавати виучуваний звук в інших звукових сполученнях, встановлювати наявне співвідношення в слові між звуками і буквами" [6, 52].

Учні 1 класу мають навчитись безпомилково писати слова, утворені за фонетичним принципом. Тобто: слова пишуться так, як вони вимовляються в літературній мові – фонема передається на письмі однією літерою або сполученням двох. Тому вже з 1 класу особливо важливо враховувати наявність активної взаємодії між усним і писемним мовленням, між вимовними та правописними навчальними діями школярів. Отже, навички грамотного письма неможливо формувати в учнів у відриві від навичок вимови. У методичній і психологічній літературі висловлюється думка, що засвоєння фонетичних написань є одним із найлегших. С. Дорошенко підтримує думку Д. Богоявленського, що "при фонетичних написаннях усі утруднення обмежуються засвоєнням тих співвідношень, які існують між окремими звуками (фонемами) і буквами як їх графічним корелятивом" [7, 205]. Ця думка правильна лише у тому випадку, коли діти добре володіють нормами літературної вимови. Але практика доводить, що мовлення учнів початкової школи далеке від досконалості. На нього впливає, насамперед, мовленнєве середовище, в якому перебуває дитина, недостатня розвиненість фонетичного слуху, органічні вади у вимовлянні окремих звуків. Це все ускладнює процес засвоєння фонетичних написань. Очевидно, саме тому в методичній літературі

рекомендується під час вивчення фонетичних написань усю роботу спрямовувати на активізацію артикуляційних умінь, розвиток фонематичного слуху.

Мета статті – з'ясувати, як успішно організувати процес формування орфографічної навички в учнів 1 класу під час навчання грамоти, спираючись на свідоме засвоєння елементарних фонетичних (звукових) понять.

Проблему співвідносності усного і писемного мовлення, їх специфіку досліджували Бодуен де Куртене, Б. Ананьєв, С. Рубінштейн, І. Синиця, М. Стельмахович. Теорії і практики навчання орфографії з опорою на фонетичну і графічну систему рідної мови присвячені наукові дослідження С. Чавдарова, М. Вашуленка, А. Богуш, П. Жедек, Н. Алгазіної, М. Львова, С. Дорошенка, О. Хорошковської, О. Біляєва, Д. Ельконіна.

Адже спостереження показують, що в процесі навчання грамоти в 1 класі є порушення провідного методичного принципу "від звука до букви", за яким навчання повинно відбуватись від спостереження за вимовлянням звука, за його звучанням, артикуляційними особливостями до ознайомлення зі способами його графічного позначення. Якщо учні починають читати, не оволодівши необхідними аналітико-синтетичними діями зі звуками, то це призводить до заміни в дитячій свідомості поняття "звук" поняттям "буква", Згодом ця проблема поглиблюється, оскільки учні, завершуючи початкову ланку, мають ряд прогалин і навіть спотворень у фонетико-графічних знаннях, зокрема:

- ототожнюють поняття "звук" і "буква";
- неспроможні проаналізувати звуковий склад найпростіших слів;
- не володіють основними орфоепічними нормами української мови.

Усе це і стає головною причиною наявності в їхніх письмових роботах помилок фонетико-графічного типу, найпоширенішими з яких є пропуски, заміни, перестановки та вставляння зайвих літер, перекручення графічних форм слів. Тому вже з 1 класу весь процес навчання мови необхідно здійснювати у постійному зіставленні звуків і букв, вимови і написання. "Навчання грамоти, – зазначав Г. Фірсов, – не може бути ефективним, якщо учні не навчаються розбиратися в звуковому складі слова, не оволодіють навичкою і умінням зіставляти звуки і букви" [12, 73].

Одне з головних програмових умінь для першокласників, яке потрібно формувати ще в добукварний період, – здійснення звукового аналізу фонетично нескладних слів. У цій роботі не так важливо визначити кількість звуків, як встановити послідовність їх у слові та правильно вимовити. Як зазначає М. Вашуленко, "невід'ємною умовою успішного засвоєння звукової і графічної системи рідної мови у їх взаємозв'язку є звуковий і звуко-буквений аналізи. В основі звуко-буквеного аналізу лежить чітке усвідомлення двох знакових систем, що служать для відображення однієї й тієї самої одиниці – слова" [6, 52].

Звуковий і звуко-буквений аналізи допомагають учням встановлювати звуковий склад слова, визначати у ньому послідовність звуків з метою синтезу – правильного відтворення слова в усному мовленні і на письмі. Основне завдання звуко-буквеного аналізу у 1 класі не потрібно зводити тільки до виділення нового звука та букви. Воно значно ширше – це формування фонематичного слуху, розвиток уміння розрізняти і виділяти звуки в слові і складі, а також уміння встановлювати послідовність звуків у слові та їх взаємозв'язок. Навчаючи першокласників складати звукові схеми – моделі, ми навчаємо їх штучного письма, оволодіння яким є першим підготовчим етапом формування свідомих дій письма.

Звуковий і звуко-буквений аналізи є найефективнішими прийомами навчання грамотного письма. Адже вони сприяють усвідомленню послідовності звуків у слові, встановленню правильних співвідношень між звуками і буквами. Під час звуко-буквеного аналізу слід іти від звука до букви, а не навпаки, як це іноді трапляється в практиці, адже звук є первинним, буква – вторинна і вживається для позначення почутого, вимовлюваного вголос чи у внутрішньому мовленні звука.

Ще в добукварний період діти вчать ділити слова на склади, визначати наголошений склад, розрізнявати голосні і приголосні звуки, тверді і м'які приголосні. Звуко-буквений аналіз починається з вимови слова, виділення з нього окремих звуків, а закінчується складанням графічної схеми. Мета звуко-буквеного аналізу, або, як його ще називає Д. Ельконін, фонемного – навчити молодшого школяра орієнтуватися у звуковій системі мови, ознайомити з будовою звукової форми, оболонки слова, з найважливішими характеристиками звуків (фонем).

Послідовність виконання звуко-буквеного аналізу орієнтовно може бути такою:

1. Чітко вимов слово.
2. Визнач наголошений склад, вимовивши слово з питальною інтонацією.
3. Визнач кількість складів, умотивуй їх кількість наявністю голосних.
4. Охарактеризуй кожен звук слова:
 - виділи голосом перший звук у слові, протягни його;
 - назви його, охарактеризуй: голосний, приголосний, твердий, м'який (глухий чи дзвінкий -на вимогу);
 - познач виділений звук умовним знаком.
5. Визнач загальну кількість звуків і букв (у до-букварному періоді та на початку букварного не вимагається).

У такій письмовій формі може подаватися звуко-буквений аналіз:

Поле - 4 б., 4 зв.

Ознайомлення з фонетичною транскрипцією у початкових класах недоцільне, оскільки в повному обсязі дати її не можемо, а переучувати потім буде важче, ніж учити. Отже, при виконанні звуко-буквеного аналізу головні операції для учнів: виділи, чітко вимов (протяжно), познач.

Як бачимо, учнівський звуко-буквений аналіз ґрунтується на попередньому засвоєнні таких фонетичних понять, як "голосні звуки", "приголосні звуки", "тверді" і "м'які" (у початкових класах умовно визначаємо тільки м'які приголосні, а повнішу диференціацію за рівнем м'якості діти вивчатимуть у 5 класі), "дзвінки" і "глухі" приголосні, "склад", "наголос". Ознайомлення з цими поняттями має ґрунтуватися на спостереженнях за відповідними мовними явищами, орфоепічними діями. Наприклад, під час вивчення голосних звуків увага має звертатися не на назви букв, якими позначаємо голосні звуки, а на їх артикуляційні особливості. Ці звуки тягнемо, співаємо, для їх вимовляння потрібно обов'язково відкривати рот, можна наспівати мелодію на той чи інший голосний звук. Діти легко запам'ятовують ці артикуляційні критерії і легко відрізняють голосні звуки від приголосних. Це і є основою для засвоєння орфограм. Учні 1 класу засвоюють орфограми, які підпорядковані фонетичному принципу правопису: правопис слів з буквами *я, ю, є, ї*; правопис слів з *ьо, йо*

буквосполучення *дж, дз*; вживання знака м'якшення для позначення м'якості приголосних; правопис слів з апострофом; правопис слів з гортанним *г*.

Значної уваги вимагає вивчення у 1 класі звукових значень букв *я, ю, є, ї*, опанування яких проводиться в 2 етапи: коли вони слугують для позначення м'якості попереднього приголосного (крім *ї*) та коли позначають два звуки.

Порядок ознайомлення може бути будь-який, але дізнатися про подвійну роль цих букв діти мають обов'язково.

Подасемо фрагмент уроку букварного періоду: "Буква *я*, позначення нею сполучення звуків [йа]".

Пропонуємо дітям розшифрувати, яке ім'я дівчинки записане у звуковій схемі:

- Це ім'я дівчинки. Яке? (Дітям можна допомогти).

- Чи підходить ім'я *Ліля* до цієї схеми? Підпишемо слово *Ліля* друкованими буквами під схемою.

- Чому записали *я*? Гадаю, потрібно *а*. Діти доводять думку, що буква *я* позначає голосний звук [а] і вказує на м'якість попереднього приголосного.

- У *Лілі* є подруга *Яся*, яка добудувала в її звуковому будинку другий поверх (домальовую таку ж саму схему).

- Перевіримо, чи зможе *Яся* жити в цьому будинку?

- Проводимо звуко-буквений аналіз слова *Яся* і домальовуємо схему.

- Ми пересвідчилися, що звукова схема слова *Ліля* підійшла і до слова *Яся*. Підпишемо будинок *Ясі* буквами [йася].

- Прочитайте перший склад у слові *Яся*.

- Назву якої букви назвали? (я) Отже, замість [йа] запишемо букву *я*.

- Які звуки позначає *я*? Отже, язик, губи та піднебіння виконують дві дії: вимовляють [й], коли спинка язика змикається з твердим піднебінням, прикривши при цьому рот губами, та широко відкривають рот для вимови голосного [а].

Йа с я

Яся

На практиці вчителі часто вказують на позиційне місце літер *я, ю, є, ї*, не спираючись на артикуляційно-слухові відчуття, не здійснюючи звукового аналізу. Коли учні припускаються помилки, визначаючи звукове значення букв *я, ю, є, ї*, то при їх виправленні

потрібно спиратися на звуковимову. Наприклад, у слові *люк* учень "знайшов" звуки [йу]. Учитель пропонує учневі з'ясувати: "*Ми розбираємо слово [лук] чи [л'йук]?*". Можна запропонувати йому вимовити слово з виділеним звуком. Головне — учень має здійснювати фонетичний контроль за вимовленням словом.

Фрагмент уроку букварного періоду: "Позначення буквою я звука [а] та м'якості попереднього приголосного".

Вимовте слова *ляк* і *лак*.

— Який звук чуємо у слові *ляк* на початку? Зобразіть його графічно.

— Охарактеризуйте решту звуків у цьому слові. Записується схема.

ляк

- Під схемою записується слово *ляк*.

- Який звук вимовляємо на початку у слові *лак*?

- Запишіть звукову модель слова *лак*. Під схемою записується слово *лак*.

лак

- Чим відрізняються ці два слова?

— Чому у слові *ляк* буква *л* позначає м'який звук? (Проте, що буква *л* позначає м'який звук, свідчить буква *я*).

Опрацюючи таким чином букви *я*, *ю*, *є*, можна підвести першокласників до висновку: якщо приголосний твердий, то після нього голосні позначаємо буквами *а*, *у*, *є*, а якщо приголосний м'який, то голосні після нього позначаємо буквами *я*, *ю*, *є*. Діти коментують це правило так: "У слові *ключ* чую м'який [л'], тому голосний [у] позначаю буквою *ю*; у слові *клуб* чую приголосний [л] твердий, тому після нього пишемо букву *у*".

М'якість попереднього приголосного може позначати знак м'якшення. Пропонуємо фрагмент уроку, на якому учні шляхом фонетичних спостережень ознайомлюються з позицією та функцією цього знака.

- Виконуємо звуковий аналіз слова *карасі*. Будуємо звукову модель слова і підписуємо під схемою букви.

- Із звукової схеми "від'їхав" останній звук. (Витираємо звук і букву).

- Яке слово у нас залишилось? (Карась).

- Назвіть кожен звук в утвореному слові.

- А тепер прочитайте, чи правильно воно записане? (Карас).

- Чи правильно звучить слово?

- Як же ми, замість букви /, позначимо м'якість приголосного?

- Якщо учні не здогадаються, учитель сам називає "знак м'якшення". Він "виходить працювати" там, де не можуть працювати голосні звуки.

Лише тепер учні свідомо виконуватимуть ряд письмових вправ, бо після спостереження за мовним явищем, у якому відображається функція знака м'якшення, вимова і орфографічна навичка діятимуть синхронно.

Практика свідчить, що у вивченні приголосних звуків недостатньо уваги приділяється звуку [й]. Тому учні досить часто припускаються помилок у графічних позначеннях цього звука в різних сполученнях. Роботу над вивченням звука [й] слід розпочинати зі звукових артикуляційних вправ. Пропонуємо Фрагмент уроку, на якому учні ознайомлюються зі звуком [й]:

До нас у гості завітали 4 брати і попросили записати їхні імена в звуковій схемі.

Перший брат *Ой*.

- Який звук чуємо на початку? – Чому він голосний? (При вимові відкриваємо рот, повітря вільно проходить).

- Як графічно позначимо цей звук? (•)

- Вимовте звук [й]. Що відбувається з нашими органами мовлення? (Сильне напруження язика, який середньою частиною змикається з твердим піднебінням, рот прикривається губами).

- При вимові яких звуків язик піднімається до твердого піднебіння, рот прикривається губами?

- Яким буде звук [й]? (М'яким).

- Запишіть звукові моделі, які відобразатимуть імена інших братів: *Ай, Ей, Уй*.

Звук [й] у звукосполученні [йо] потребує правильної вимови та написання. Роздільне вимовляння (*знай — омий, май - ор*) вимагає корекції правильною вимовою шляхом звуконаслідування та вправами на складоподіл: *зна-йо-мий, ма-йор*.

Ще один "оригінальний" звук становить трудність під час його засвоєння учнями. Букву *г* в 1990 р. було повернуто до українського алфавіту. Вона передає на письмі задньоязиковий проривний дзвінкий приголосний.

У початковій школі вивчається незначна кількість слів з цим

звуком. Учні мають навчитися правильно вимовляти і графічно зображати цей звук у словах. Артикуляційні вправи слід органічно поєднувати зі словниковою творчою роботою над словом. Бо, наприклад, у слові *галаган* звук [г] не тільки має свою особливу проривну вимову, а й становить трудність при поясненні його змісту, бо це слово має кілька значень: головатий півень із голою шиєю; поплавок на великій рибальській сіті; старовинна мідна монета, а також мідна монета взагалі. Діти мають розуміти те, що вони пишуть. Також слід проводити вправи на зіставлення вимови із дзвінким гортанним [г], вчити не плутати звук [г] з [г].

Значної уваги потребує робота над засвоєнням першокласниками характерних для української літературної вимови африкат [дж] і [дз], [до¹]. Адже нині часто чуємо спотворену вимову слів із цими приголосними: *д-жинси*, *д-з-вінок*, *гуд-зик*. Вивчаючи азбуку, діти змалку, за букварями мають вчитися вимовляти на місці кожної відповідної буквосоупуки один приголосний звук. Практика доводить, що вчителі переважно вчать вимовляти ці сполуки на основі звуконаслідування вимови вчителя. Але це досить часто не дає позитивних результатів. Доцільніше застосовувати опис артикуляції цих звуків. Вимову [дз] (дз¹) відпрацювати досить легко, бо за місцем творення зімкнений та щілинний елементи [д] і [з], [д'] і [з'] знаходяться значно ближче один від одного, ніж елементи [д] [ж], а тому і вимова їх значно складніша.

Щоб відпрацювати правильну вимову [дік], слід звернути увагу, що під час вимовляння звука [дж] елемент зімкнення (типу [д]) здійснюється не в місці творення звичайного звука [д], а значно вище, на твердому піднебінні, де утворюється шиплячий [ж]. Зважаючи на це, для відпрацювання правильної вимови слід спочатку зосередити увагу учнів на місці творення звука [ж], даючи можливість вимовити цей звук кілька разів. Потім, закріпивши кінчик язика в положенні вимови звука [ж], учні на вимогу вчителя вимовляють одночасно обидва елементи звукоупуки [дж]. Закріпити вимову цих звуків допоможуть вправи на зіставлення звуків [дж] — [ч], [дз] — [ц], [ш] - [ц'], які за місцем і способом творення є однаковими, а за акустичними ознаками розрізняються. Утворюючи пари за дзвінкістю і глухістю, учні переконуються в тому, що вони мають однакову артикуляцію. (*Сичу — сиджу, захочу — заходжу*).

І. Хом'як підтримує думку Д. Богоявленського про те, що

невід'ємною умовою утворення орфографічної навички є "пробудження" в учнів під час пояснення вчителем нового орфографічного матеріалу уваги і зосередженості, які підтримуються інтересом до виучуваного матеріалу [13, 68]. Важливо при цьому враховувати особливості роботи мовленнєвих аналізаторів. Основу писемного мовлення становлять зв'язки моторно-рухових, зорографічних і мовленнєво-слухових образів. Для орфографії "слухові, зорові і рухові уявлення, – зазначає М. Жинкін, – еквівалентні, але прийом слів відбувається ланцюжком - зоровий ряд кодується у звуковий, а звуковий у руховий. Без останнього ряду прийом слів взагалі неможливий" [8, 327]. Слухові і зорові образи слів визначають письмо через кінестетичні відчуття (термін запроваджений Г. Бастіоном на позначення всього комплексу рухових відчуттів). Таким чином, створюється непроста взаємодія аналізаторів. Г. Фірсов звертає увагу на складність подолання суперечностей між зоровим (буквеним) і слуховим (звуковим) образом (складом) слів, водночас зауважує, що слуховий образ слова можливий без зорового (якщо слово на письмі ще не зустрічалось), але зоровий образ слова не може існувати без слухового [12, 4-5].

У зв'язку з введенням у педагогічну психологію учення І. Павлова про роль мовленнєворухових подразнень ("мовних кінестезій") у діяльності другої сигнальної системи прийом промовляння в навчанні письма здобував наукове обґрунтування. Під впливом цих ідей з'являється цілий ряд психологічних досліджень Н. Жинкіна, Л. Назарової, Л. Кадочкіна і Н. Китаєва, які доводять, що орфографічне промовляння слів є могутнім засобом для засвоєння правопису.

В українській мові орфографічне промовляння використовується в написаннях за фонетичним принципом. Тому вже з 1 класу, де ці написання становлять основу програми, особливо важливо враховувати наявність активної взаємодії між усним і писемним мовленням, між вимовними та правописними навчальними діями школярів. Ананьєв Б., який досліджував навчання в початковій школі, робить висновок: "Порівняно з іншими етапами навчання найбільші зрушення в розвитку дитини проходять саме на перший рік" [1, 24]. Отже, навички грамотного письма неможливо формувати в учнів у відриві від навичок вимови. Методика орфографічного промовляння нескладна, "з часом, – як

зазначає Б. Басв, – відкрите, голосне промовляння все більше змінюється прихованим, мовчазним, мовні кінестезії можуть помітно слабшати або зовсім не рееструватись, проте це вже результат глибокого зміцнення мовних навичок" [2, 152].

У ряді експериментів, у яких досліджували застосування прийому орфоепічного промовляння, останнім часом заслуговує на увагу досить поширена методика П. Тоцького. Методист пропонує цілу систему вправ, що ґрунтуються на посиленних мовних кінестезіях, стверджуючи, що багаторазовий повтор слова залишає в пам'яті учня рух мовленнєвих органів, які сприяють правильному написанню промовлених слів. А щоб накопичити в пам'яті запас потрібних мовнорухів, аби мовленнєвий апарат набув навичок цих рухів, необхідно, вважає П. Тоцький, виробити звичку до орфографічного читання, причому навчати його треба з першого класу [11, 144].

Враховуючи сказане вище про роль мовленнєвих кінестезій у процесі письма, можна зробити висновок, що орфографічне читання тексту є неодмінною умовою списування, дотримання якого не викликає ніяких сумнівів. Причому важливо усвідомити необхідність промовляння списуваного тексту як до початку письма, так і під час нього, що зумовлено механізмом переходу внутрішнього мовлення в зовнішнє (писемне).

Отже, використання прийомів свідомого артикулювання і порівняння вимовлюваних одиниць дає можливість учителяві здійснити перехід від конкретних мовленнєвих дій і операцій фонетико-орфоепічного та орфографічного характеру до розумових операцій зіставлення, протиставлення, аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення понять, висновків. Спираючись на усне мовлення, першокласник не тільки вчиться давати фонетичну характеристику мовленого слова, а й оволодіває алгоритмом звукового аналізу, відповідно, вчиться будувати перше своє висловлювання наукового типу.

Література

1. Ананьев Б.Г. Возрастные возможности усвоения знаний / Ананьев Б.Г. – М., 1966. 2. Басв Б. Ф. Навчальна активність школяра / Басв Б. Ф. – К.: Знання, 1974. – 152 с. 3. Богоявленский Д. Н. Психология засвоения орфографии / Богоявленский Д.Н. – М., 1966. – 308 с. 4. Вашуленко М.С. Буквар / Вашуленко М.С., Скрипченко Н.Ф. – К.: Освіта, 2007. – 143 с. 5. Вашуленко М. С.

Орфоепія і орфографія в 1–3класах / Вашуленко М.С. — К.: Радянська школа, 1982. —196 с. 6. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі / Вашуленко М. С. - К.: Освіта, 2006. —С. 215-252. 7. Жинкин Н.И. Механизм речи / Жинкин Н. И. -М.: Изд-ство АПН РСФСР, 1958. 8. Методика викладання української мови. Навчальний посібник /Дорошенко С.І., Вашуленко М.С. і ін. — К.: Вища школа, 1992. — С. 197–239. 9. Програми для середньої загальноосвітньої школи 1-4 класи. — К.: Початкова школа, 2006. — С. 7–59. 10. Синиця І. О. Психологія писемної мови учнів 5-8 класів / Синиця І.О. — К.: Рад. школа, 1965. — 390 с. 11. Тоцкий П.С. Орфография без правил / Тоцкий П.С. — М.: Просвещение, 1991. — 144 с. 12. Фирсов Г.П. Наблюдения над звуковой и ин-тонационной стороной речи на уроках русского языка. / Фирсов Г.П. — М.: АПН РСФСР, 1959. — С. 73. 13.Хом'як І. М. Лінгвометодичні засади навчання орфографії української мови в основній школі: дис ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Хом'як Іван Миколайович. — К., 2001. — 400 с. 14. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать / Эльконин Д.Б. — М.: Знание, 1976.

ПШ. — 2008. — № 9. — С. 29–33.

Тетяна СИТАР

ПРОВЕДЕННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ДИКТАНТІВ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Видів диктантів багато, і методика проведення їх різна, але кожний із них навчає учнів писати самостійно, без підказки, без підглядання чи списування, активно слухаючи текст, який диктує вчитель, одночасно миттєво аналізуючи слова, побудову речень, пригадуючи правила орфографії і пунктуації.

Майже кожний диктант супроводжує бесіда вчителя з учнем чи учнями. Бесіда – найпоширеніший метод під час написання диктантів, адже вчитель постійно спілкується з дітьми (особливо, коли пишуть попереджувальний, пояснювальний чи словниковий диктант).

Як же на практиці проводиться кожен із видів диктантів? На етапі розпізнавання орфограм у сприйнятих на слух словах (окремих

чи в тексті) використовуються попереджувальні диктанти. Послідовність їх проведення така:

- 1) учні сприймають продиктоване на слух;
- 2) визначають слова з орфограмами і пояснюють їх правопис;
- 3) записують речення (слова) під диктовку вчителя;
- 4) перевіряють записане.

Слуховий попереджувальний диктант має такі варіанти.

А. Пропоную учням пригадати (повторити) певні правила, на які проводитиметься диктант, потім читаю речення, прошу виділити й розібрати в ньому виучувані правописні норми, далі це речення диктую для запису, який здійснюється і на дошці, і в зошитах. Наприклад, для закріплення поданої на уроці теми "Не з дієсловами" ставлю запитання: "У яких випадках не пишеться з дієсловами разом? Коли не з дієсловами пишеться окремо?"

Далі читаю речення і пропоную визначити у ньому дієслова з часткою не. Після цього викликаний учень записує речення на дошці, інші – в зошитах. Приблизно в такий спосіб опрацьовується весь текст (детально коментується лише речення, в яких є дана орфограма).

У 3 класі пропоную такий попереджувальний диктант.

Малий Мирон сьогодні щасливий. Неділя. Йому не веліли йти за худобою, не посилали до снопів, ані до сіна. Рано він схопився з постелі, умився, захопив шматок хліба й побіг у ліс. Для нього нема більшого щастя, як самотою блукати по лісі. Хоча ліс великий, малий Мирон не боїться в ньому. Він знає тут кожний яроч, кожну галявину, кожне дерево. Цілими годинами підглядає він за дикими тваринами (За І. Франком).

Можуть використовуватись й інші тексти диктантів.

За такою ж методикою проводжу диктанти й без використання дошки – речення після усного розбору диктує вчитель для запису в зошитах.

Б. Весь Текст диктанту після повторення певних правил аналізується усно. Далі цей текст учні записують у зошитах із голосу вчителя. Записавши, мовчки перечитують текст, потім по черзі за викликом учителя пояснюють правопис того чи іншого слова, вживання розділових знаків. Окремі частини, якщо є потреба, записуються на дошці.

Закріплюючи навчальний матеріал про ненаголошені [е], [и], які перевіряються наголосом, можна використати текст, у якому

потрібно для правильного написання [е] чи [и] дібрати слово для перевірки з наголошеним [е] чи [и]. Роботу проводжу у такій послідовності: спочатку діти пригадують правило написання ненаголошених [е], [и], які перевіряються наголосом. Далі в кожному з прочитаних речень діти визначають і пояснюють відповідні орфограми (село – села). Після усного коментування весь текст буде записано під диктовку.

В. Цікавим прийомом, що активізує навчальну діяльність під час роботи над диктантом, є постановка запитань, які спрямовують увагу школярів на самостійний пошук мовних критеріїв чи орфограм, що потребують пояснення. Так, наприклад, прочитавши речення Над Дніпром красується Київ, запитую: "Правопис яких слів у вас викликає сумніви?", "На які відомі вам правила тут є приклади?"

У наведеному реченні діти легко встановлюють, що йдеться про правопис власних і загальних назв.

У 3 класі можна використовувати такий текст диктанту.

Новий рік

Наш звичай святкувати Новий рік дійшов із сивої давнини. А народився він не у нас, а у давніх мешканців Англії та Німеччини.

У ті далекі часи люди збиралися в зимовому лісі навколо вічнозеленої ялинки, розпалювали біля неї вогнище і співали, танцювали – веселились. У нас теж стало звичаєм святкувати Новий рік біля ялинки.

Запропонований диктант на написання великої букви у власних іменниках.

Методики проведення зорово-слухового попереджувального диктанту відрізняються від слухових.

Розглянемо найпростіші з них:

1) пропоную дітям мовчки й уважно прочитати у книжці або написаний на дошці чи плакаті текст, звернути увагу на орфограми, розділові знаки, щоб потім грамотно передати його на письмі. Після цього текст закриваю, а діти записують його під диктовку;

2) перед початком виконання письмової вправи проводиться бесіда, в ході якої школярі повторюють певні правила, далі читають призначений для диктанту текст, здійснюють граматико-орфографічний чи пунктуаційний розбір, потім текст закривається й учні записують під диктовку. Написане порівнюється з оригіналом і обговорюються допущені помилки.

Перед написанням пояснювального диктанту учні повторюють правила правопису, потім пишуть диктант. Методика його проведення така:

- 1) сприйняття продиктованого вчителем на слух;
- 2) запис під диктовку вчителя;
- 3) знаходження і пояснення орфограм.

Наприклад, викликавши учня до дошки, диктую перше речення, інші діти записують його в своїх зошитах. Учень, написавши продиктоване, стає збоку дошки, читає текст уголос. Пояснювальний диктант.

Самійло Кішка сумно похилив голову на груди й думав гірку думу. Двадцять п'ять років у неволі, двадцять п'ять літ гребе на галері.

Ввижається йому славне товариство запорізьке, чується гомін Січі. Було все це колись у далекій молодості. Ходив з походами, рубався з ворогами, радів перемогам. Те життя йому згадується як пісня, інколи в снах повертається. Після чорної безнадії інколи приходять хвилини, коли раптом віриться, що настануть ще дні волі.

(З книги-календаря "Дванадцять місяців").

Поданий диктант для учнів 4 класу. Звертаюся до класу із завданням знайти в реченні власні імена, пояснити значення словосполучень думав гірку думу, чується гомін Січі, після чорної безнадії.

Велике значення у навчанні має пам'ять. Тому на уроках української мови варто проводити зорові диктанти (письмо з пам'яті). Для цього слід використати тексти, які розробив професор І. Федоренко з Харкова. Набори диктантів складені із поступовим нарощенням довжини речень на одну-дві букви. Початок із 8 букв першого набору, а під кінець – 46 букв 18 набору, писати їх потрібно щодня. І ця умова обов'язкова. На кожен набір іде 3 дні.

Кожен зоровий диктант проводиться так: діти читають речення за певний проміжок часу, потім плакат забирається, а учні з пам'яті пишуть у зошитах те, що читали (запам'ятали). Після цього зачитують (почергово), хто що записав, і наприкінці звіряють свої записи з плакатом (чи дошкою), виправляють помилки.

У шкільній практиці поширені словникові диктанти. Позитивний ефект дає добір для цієї справи слів, у яких школярі припускаються помилок. Проводиться цей вид диктанту на

закріплення будь-якої орфограми

3 клас.

Вживання буквосполучень йо,ьо.

1. Серйозний, бульйон, пеньок, стьожка, сльози, сьогодні, льотчик, йорж.

2. Бойовий, район, йод, льон.

4 клас. Дієслово.

1. *Неволити, їздиш, носиш, ненавидіти, тремтіти, тривожитись, здійснити, минати.*

2. *Дякувати матері, думати про батька, завдавати удару, прагнути миру, чекати сестру, оволодівати мовою.*

3. *Двигіти, розповісти, працювати, осягнути, визволяють, прибігти, пригасити, молодієш, ідеши, маєш.*

Для активізації навчальної діяльності учнів використовую на практиці **вибіркові диктанти**, які сприяють глибокому усвідомленню й засвоєнню матеріалу, що вивчається, причому на їх проведення не витрачається багато часу. Під час вибіркового диктанту учень, прослухавши текст, записує лише окремі частини продиктованого.

2 клас.

Виписати головні члени речення. Підмет підкреслити однією лінією, а присудок – двома.

Ворона захотіла пити. Вона побачила в полі глечик. Там на дні була вода. Ворона стала кидати в глечик камінці. Вода піднялась, і ворона напилася.

Вилізла тихесенько мишка на пеньок. Пошукала сухе насіннячко. Поласувала і почала хутро своє чистити.

Ось під корою сховався на зиму жучок-шкідничок. Схопив дятел жучка і проковтнув. Так і працює дятел цілісінький день.

(За О. Копиленком)

3 клас.

Виписати речення зі словами, вжитими в переносному значенні.

Руки в серпня пахнуть полем,
сонцем, житечком доспілим,
бо багато, як ніколи,
на жнивах у нього діла.
Там, де ниви урожайні,
де дорідний колос гнеться,
він жнивує на комбайні,

хоч і досі серпнем зветься.

4 клас.

Виписати слова з подовженими звуками.

Горбками здіймалися кущі. Візерунилося обвуглене ніччю картоплиння. Лець шелестіла акація.

Долинуло приглушене зітхання, яєсь невиразне, лець чутне хропіння. Ніби хтось великий і страшний, навіть сидячи, лякав усе живе.

Лише цвіркун сміливо строчив на маленькій машинці – шив своїм діткам зелені штанці й спіднички з листя.

Високо-високо в небі дві зірочки прoderли товсту хмару й підбадьорливо моргнули Колі. Більш нічим вони не могли допомогти.

(За М. Сингаївським)

Велике значення мають творчі диктанти (диктанти, які дають змогу кожній дитині самостійно і творчо мислити).

Розглянемо методику проведення творчого диктанту на практиці: читаю текст, даю завдання, потім диктую його для запису, перевіряємо виконане завдання. Може бути й такий варіант, коли вчитель диктує окремі слова в початковій формі, а учні змінюють її так, як того вимагає контекст.

3 клас.

Побудувати речення так, щоб підмети стали звертаннями.

Розставити потрібні розділові знаки.

1. Дніпро до моря плавно лине.
2. Прилітають з-за моря лелеки.
3. Холодний вітер жене хмари.
4. Влітку діти збирали лікарські рослини.
5. Теплий вітер над ланами лине.
6. Ярослав зірвав стигле яблуко.

Під час контрольного диктанту текст диктується в цілому, пояснюються нові слова, якщо є такі, записуються на дошці слова з орфограмами, які ще не вивчалися, за потреби пояснюються розділові знаки (у процесі диктанту).

Вдруге читаю диктант реченнями: перший раз учні слухають, другий – частинами, які повторюються один, іноді два рази для запису. Після цього кожне речення диктується ще раз, щоб учні мали змогу перевірити записане.

Після закінчення запису текст читається ще раз для перевірки. Вчитель збирає зошити.

2 клас.

Тихо в лісі. Дихати на диво легко і хороше. Ось вибіг на галявину велетень-лось. А он біля годівниці із сіном скупчилося декілька струнких оленів. Дикі кабани любляють дубовий ліс. У дібровах риють вони взимку глибокі рови. Там шукають жолуді.

(За А. Волковою, 40 слів)

Берізка

Усе у лісі радіє, а берізка плаче. Під гарячим сонячним промінням по стовбуру тече сік. Здається, що це сльози берези. Люди надрізують кору дерева і збирають сік у пляшки. А деревце без соку гине.

Сік у берези – як кров у людини. Бережіть красуню!

(44 слова).

3 клас.

Дбайте про здоров'я

Скільки є на світі смачних ласощів! Їх люблять їсти дорослі й діти. Але інколи у хлопчиків і дівчаток починають боліти від солодкого зуби. Що ж треба робити? Невже зовсім доведеться відмовитися від ласощів?

Їжте на здоров'я! Але після їди треба обов'язково пополоскати рот водою. Два рази на день слід чистити зуби. Тоді ваші зуби ніколи не болітимуть. Смачного вам!

(57 слів).

В одному селі в Україні росли і розцвітали чорноокі працьовиті красуні. Ніжні, як білий цвіт лілеї.

Одного разу на село налетіли татари. Дівчата, щоб не йти о неволю, втопилися в бистрій і глибокій річці. І в тому місці на світанку з'явилися білі пуп'янки невідомих квітів. З того часу ці чудові ніжні квіти прокидаються з сонцем і засинають з його заходом.

(З народної творчості, 60 слів)

4 клас.

По Дніпру до Тараса

Теплоходи лебедями пливли вниз по Дніпру. Стоїш на палубі, дивишся навкруги і дивуєшся. Яка краса! І легко стає на душі.

Закотилося багряно за високі придніпровські кручі сонце. Окуталися в синявий вечір береги. Озвалися із зелених крутоярців щедрого лісу українські солов'ї. Натхненний щebet розкотисто лунає над Славутою.

Над Дніпром вже стемніло. Ріка миготіла зорями. Прибережні гаї і діброви були сповнені загадкової таїни.

На світанку на горі показався Канів. Найпершою з синьоти туману випливла велична бронзова постать Тараса. Чернеча гора стала вічною домівкою великого Кобзаря.

(За І. Цюпою, 86 слів)

Зачервоніло небо над лісом. Стала червоною у Дніпрі вода. Між небом і водою піднявся чорною стіною ліс.

Рясна роса осіла на ніжні рослини. Прив'яле від пекучого сонця бадилля піднімалось від свіжої роси. Листя дерев оживало від цілющої вологи. Усякі квіти розкручували свої пуп'яночки, розгортали листочки. Вони були свіжі та гарні, як личко маленької дитини.

А пташки в цю ранкову пору виспівували так голосно, скільки сили в них було! Чи доводилося вам бачити і чути цю красу? (76 слів).

ПШ. – 2001. – № 4. – С. 8 – 11.

РОЗДІЛ 7. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ

Олена ВИШНИК

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ УЧНІВ 1–2 КЛАСІВ НА ЗАСАДАХ ВЗАЄМОДІЇ РІЗНИХ ВИДІВ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Державний стандарт початкової загальної освіти акцентує увагу на тому, що основною змістовою лінією мовної освіти в початковій школі є мовленнєва. Вона спрямована на оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, говорінням, читанням і письмом. Зокрема, вправління в аудіюванні і говорінні сприяють удосконаленню усної форми мовленнєвої комунікації, а читання й письмо – писемної.

Визначення видів мовленнєвої діяльності у методиці української мови дає чіткіше уявлення про психологічні закономірності формування відповідних навичок і вмінь. Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух мовлення. Читання – сприйняття і розуміння чужого мовлення, поданого в письмовій формі.

Якщо говоріння – це продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує усне спілкування в діалогічній і монологічній формах, то писемне мовлення – це специфічна форма спілкування між людьми за допомогою графічних знаків. Тому робота з розвитку мовлення школярів повинна відповідати структурі й закономірностям формування психологічних механізмів різновидів мовленнєвої діяльності, які є комплексними і багаторівневими.

У практиці навчання рідної мови необхідність забезпечення формування окремих психологічних операцій і їх комплексів повинна збігатися з виразами взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності, їх взаємозумовленості, особливо у вирішенні складних комунікативних завдань. Так, наприклад, недостатня увага до розвитку навичок аудіювання є причиною більшості помилок на письмі. "Мислить не мислення, пише не рука, говорить не язик, слухає не вухо, а людина", – писав видатний психолог Л. Виготський.

Відомо, що початкова ланка загальноосвітньої школи, особливо 1–2 класи, має об'єктивні та специфічні можливості для мовленнєвого розвитку на основі взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності. Адже набуті в початкових класах особистісні якості, зокрема пов'язані з мовленням, не тільки забезпечують основу подальшого навчання, виховання і розвитку майбутніх підлітків, а й значною мірою зумовлюють практичну, громадську та професійну діяльність дорослої людини.

Будь-який розвиток, у тому числі й мовленнєвий, потребує систематичного і цілеспрямованого вправління. На думку практичних психологів і методистів, вправи є обов'язковим компонентом процесу засвоєння знань і вироблення навичок.

Беручи до уваги зазначене вище, вважаємо за доцільне запропонувати типологію вправ з розвитку мовлення учнів 1–2 класів, мета якої – поєднати у кожній вправі якомога більше видів мовленнєвої діяльності в різних співвідношеннях і таким чином сприяти розвитку мовлення 6–7-річних учнів. Комплекс пропонує нами вправ ґрунтується на принципі взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання рідної мови.

Цей принцип побудови вправ, який відповідає чотирьом фазам мовленнєвої діяльності та принципу поступового зростання навчального навантаження, представлено в таких алгоритмах поєднання: 1. Аудіювання – говоріння – письмо. 2. Читання – аудіювання – говоріння. 3. Читання – говоріння – письмо. 4. Читання – говоріння – аудіювання – письмо.

Нижче пропонуємо типи таких вправ.

1 клас

Аудіювання – говоріння – письмо.

1. Лінгвістична гра "Правда чи неправда". Послухайте уважно твердження і скажіть – правдиві вони чи ні. Обґрунтуйте свою відповідь. **Дайте відповідь мені – правду я кажу чи ні?**

Влітку хочем я і ти теплі шуби одягти.

На полях росте пшениця, буде з неї паляниця.

В синім небі восени летять у вирій кавуни.

Ходять коні із рогами і торгують пирогами.

Серед ряски, серед мулу в річці бачив я акулу.

Ходить в лісі, як годиться, синя хутряна лисиця.

Жовта ввечері кульбабка, зранку в неї біла шапка.

І дорослі, і малята подарунків ждуть до свята.

Придумайте власну "небилицю" і запишіть її у зошит.

2. Гра "Гра слів".

Учитель називає слова, а учні мають сказати, що цей предмет може робити.

Грім – гримить, вітер – дме, а сніг – ..., дощ – ..., сонце –

....

Доцільно після кожної відповіді запитувати: "А що ще може робити сонце, адже воно не лише світить"?

Також можна повторити ту саму гру, запитуючи навпаки: "Що літає? А хто плаває?".

Читання – аудіювання – говоріння.

1. Гра "Ялинка".

Учитель показує картки, на яких написано назви ялинкових прикрас. Діти читають ці назви. Учитель говорить: "Дівчатка Софія і Шура будуть прикрашати лінку. Софія вішатиме іграшки, у назві яких є звук [с], а Шура – іграшки зі звуком [ш]. Допоможімо їм розібратися з іграшками".

Іграшки можуть бути такими:

Софія: *намисто, собака, слон, вісюк.*

Шура: *шишка, мушля, машинка, мишка.*

У процесі використання вправ такого типу вчитель зможе удосконалювати і розвивати фонетичні, граматичні та лексичні навички і вміння.

2. Прочитайте розповідь Петрика і доповніть її за зразком.

Наприклад: *Мама повертається з роботи, вона (переходить) через дорогу. Потім вона (заходить) до магазину. (Підходить) до під'їзду. (Заходить) у під'їзд, (заходить) у квартиру.*

Придумайте розповідь про те, як ваша мама повертається додому.

Це завдання, спрямоване на розвиток умінь учнів створювати нові слова за допомогою префіксів, є пропедевтичним до вивчення теми "Префікс" у 3 класі.

Читання – говоріння – письмо.

1. Гра "Знайдіть пару".

Серед поданих слів знайдіть пари, які матимуть однакову звукову модель: *ліс, гедзь, зозуля, лисиця, літак, тюлень, день.* (Однакову звукову модель лають слова *день і гедзь, зозуля і лисиця*).

Складіть спочатку усно, а потім запишіть речення і будь-яким із цих слів.

2. Прочитайте речення, скажіть, якими словами їх можна доповнити. Доповніть і запишіть утворені речення. Обґрунтуйте свій вибір.

Бабусі треба допомагати, тому що Якщо навесні пригріло сонце, то Світ без тебе був би нецікавий, бо

Читання – говоріння – аудіювання – письмо.

1. Прочитайте віршик. Подумайте і скажіть, про кого або про що у ньому розповідається.

Вітер не знає абетки

Невсидючий вітер

Знає кілька літер:

Залетить в трубу –

Тільки й скаже: бу-бу-бу,

Прилетить до комишу –

Тільки й скаже: шу-шу-шу.

А оце чомусь мовчить –

Мабуть, решту літер вчить!

Оксана Сенатович

Розкажіть сусідові по парті, які звукосполучення утворив би вітер, якби залетів у діброву, в хату, в малину тощо.

Найкраще пояснення запишіть у зошит.

2 клас

Аудіювання – говоріння – письмо.

1. Послухайте вірш і скажіть, про кого або про що у ньому розповідається.

Раз, два, три, чотири, п'ять –

Став я друзів рахувати:

Гриць, Мишко та Ігорьок,

Два Миколки, Васильок,

Кость, Данилко, Іванець...

Та і це ще не кінець:

В мене друзів стільки всіх,

Що й злічити годі їх!

– А скільки у вас друзів? Складіть і запишіть розповідь на тему "Мій друг".

2. Послухайте уважно вірш і скажіть, про яку тваринку в ньому розповідається.

Мурмурнявська мова

Я цікаву мову знаю.

– А яку? Спитаєш ти.
Ту, що нею розмовляють
В цілім світі всі коти.
Не японська, не іспанська...
Що? Англійська? Теж не та!
Зветься мова – мурмурнявська,
Ой, яка ж вона проста!
"Няв" – це значить "хочу їсти";
"Няв-няв-няв" – "іду гулять";
"Мур" – "на ручки хочу сісти";
"Мур-мур-мур" – "лягаю спати";
"Няв-мур-мур" – "ходив у гості,
Там котлетки їв смачні".
"Мур-мур-няв" – "залиш мій хвостик,
Дуже боляче мені".
Щоб несли коти і киці
Радість, затишок у дім,
Мурмурнявської мови вчиться
Треба змалку нам усім.

Емілія Саталкіна

Уявіть себе котиком. Від його імені мурмурнявською мовою придумайте фразу, яку б він сказав своїй хазяйці (іншому котику, горобцю). Перекладіть українською і запишіть ці фрази. Кількість слів у фразі мурмурнявською і українською мовами має бути однаковою.

Читання — аудіювання — говоріння.

1. Гра "Місток".

Учитель парами показує картки, на яких записано назви предметів. Учні мають придумати слово, яке слугує ніби "місточком" між назвами предметів, прочитаних на картках. Відповідь повинна бути обґрунтована. Наприклад, учні прочитали слова *пташка* і *дерево*. "Місточками" можуть бути слова: *сідати* (пташка сіла на дерево), *ховатися* (пташка сховалася за дерево).

2. "Поясніть прислів'я".

Учитель на картках демонструє три висловлювання. Завдання: викреслити зайве і пояснити свій вибір. Одне завдання вчитель пояснює сам.

Хочеш їсти калачі – не сиди на печі.

Лежачого хліба ніде нема.

Яку дружбу заведеш, таке й життя поведеш.
Сій хліб у годину – будеш їсти кожну днину.
Посієш вчасно, то і вродить рясно.
Як сіно косять, то дощів не просять – самі йдуть.
Раді люди літу, а бджоли цвіту.
Трапляється і такий год, що на день по сім погод.
І за доброї години дожидай лихої днини.

Запропонована вправа сприятиме розвитку навичок говоріння, критичного мислення, збагачуватиме словниковий запас учнів.

3. "Здогадайтеся, що далі?"

Прочитайте текст і придумайте його кінцівку.

– Ким ти, Васильку, був на ялинці – зайцем, вовком чи ведмедем?

– Та я й сам не знаю... Мабуть, одразу і зайцем, і ведмедем.

– Як це так?

Другу частину тексту пропонується прочитати після дитячих висловлювань.

На обличчі в мене була маска зайця; а от танцював я, казала Тетянка, як ведмідь.

Вправи такого типу спрямовані на розвиток важливого мовленнєвого вміння – передбачати розвиток думки в тексті.

Читання – говоріння – письмо.

1. Гра "Розшифруй".

Розшифруйте прислів'я. Поясніть, як ви його розумієте.

Ед отагаб кошатп, мат амен кошамок. (Де багато пташок, там нема комашок).

Придумайте і зашифруйте своє речення.

2. Прочитайте розмову двох дітей. Скажіть, чи в обох із них удома є телефон?

– Наталко, у вас є вдома телефон?

– Немає. А у вас є?

– У нас є.

Складіть і запишіть свій діалог із другом на власну тему.

Це завдання формує вміння розуміти суть тексту, вирізняти її серед другорядних елементів змісту.

Читання – говоріння – аудіювання – письмо.

1. Прочитайте уважно текст. Подумайте, який заголовок більше підходить до тексту: "Кошеня", "Полювання", "Невдале полювання". Доведіть свою думку.

Кошеня хотіло спіймати пташку. Воно причаїлося на гілці біля годівниці. Це помітив горобець. Пташка сміливо наскочила на розбійника. Кошеня впало на землю.

Переробіть і запишіть розповідь так, щоб її можна було назвати "Веселе кошеня".

Вправи такого типу сприятимуть розвитку в учнів умінь усвідомлювати зв'язки між фактами у тексті.

2. Гра "Овочеві страви".

– Діти, бабусі Парасці дуже подобається готувати овочеві страви. Допоможіть бабусі назвати страви, які вона приготувала до приїзду онуків.

Наприклад, страва з грибів. – Яка страва? – Грибна страва.

Страва з картоплі –

Страва з гороху –

Страва з гарбуза –

Метою цієї вправи є розвиток умінь учнів 2 класу утворювати прикметники від іменників і таким чином збагачувати їхній словниковий запас.

Варто зазначити, що запропоновані типи вправ доречно буде використовувати на уроках у 1–2 класах. Однак наші спостереження засвідчують, що нерідко вчителі ці завдання використовують ізольовано одне від одного, фрагментарно і без належної мотивації щодо їх виконання. Тому тільки за умови систематичної і цілеспрямованої роботи можна домогтися підвищення рівня розвитку мовлення учнів 1–2 класів.

Сукупність вправ виконує свої функції, якщо жодна з них не є випадковою; якщо кожне із виконуваних завдань сприяє формуванню певного комунікативного вміння; якщо всі вправи цілеспрямовані: наступні спираються на попередні і дають можливість оволодіти вищим рівнем мовлення.

Добираючи дидактичні вправи, ми акцентували увагу на тому, що вони не повинні ставати самоціллю, а мають використовуватися в комплексі з іншими методами навчання для досягнення поставленої мети.

Література

1. Вашуленко М. С. Про співвідношення знань і вмінь у мовній освіті молодших школярів / М. С. Вашуленко // Початкова школа. – 1995. – № 9. 2. Гудзик І. П. Аудіювання українською мовою. Вчимося слухати і розуміти почуте / І. П. Гудзик. – К.: Педагогічна думка, 2003. – 140 с. 3. Дзюбишина-Мельник Н. Золотий колосок. Збірник фольклорних і літературних творів для роботи з дітьми у дошкільних закладах за програмою "Дитина" / Н. Дзюбишина-Мельник. – К. : Освіта, 1994. – 621 с. 4. Л е о н т ь е в А. А. Виды речевой деятельности / А. А. Леонтьев // Начальная школа: плюс-минус. – 2000. – № 5. 5. Турчинова Ю. Світ дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.abetka-logopedka.org/my/vidpovid.htm> (09.10.10).

ПШ. – 2011. – № 5. – С. 6– 8.

Алла ЗИМУЛЬДІНОВА, Світлана ГІРНЯК

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ШЕСТИРІЧНИХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

В Україні (згідно з Концепцією загальної середньої освіти) створюється цілісна система нового змісту шкільної освіти, починаючи з першого класу. Це такий зміст, який відображає справді гуманістичну культуру демократичного суспільства, що допоможе змінити менталітет нації через оволодіння першокласників рідною мовою [7].

Уміння зв'язно висловлюватися потрібне кожній людині незалежно від її професії. Володіння словом дає можливість поділитися знаннями, власними думками та враженнями з людьми, відстоювати свої переконання, уникати непорозумінь. У період становлення особистості молодшого школяра відбувається оволодіння мовою і мовленням, які є засобом пізнання, спілкування, виховання та розвитку, самовираження, утвердження в суспільстві [7, 2]. З початком навчання у школі мовлення вступає, як зазначають дидакти й методисти шкільного навчання (О. Савченко, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Скрипченко, А. Зимульдінова), у цілком нову і своєрідну фазу розвитку [1; 5; 8]. Мова стає об'єктом вивчення, а мовлення виконує важливу функцію: з одного боку,

воно інструмент, засіб оволодіння, виучуванним матеріалом, з іншого – джерело знань з інших (не мовних) сфер пізнання.

Дидактичний аспект цієї проблеми збагатився результатами досліджень взаємозв'язку навчання й розвитку молодших школярів, які знаходять відображення у працях К. Ушинського, Л. Виготського, А. Занкова, Г. Костюка, Н. Менчинської, В. Сухомлинського, О. Савченко. Психолого-педагогічні дослідження науковців і методистів дають можливість уточнити, розширити уявлення про способи організації процесу розвитку мовлення учнів молодшого шкільного віку.

Аналіз дидактико-методичної літератури і педагогічної практики виявив, що у вирішенні проблеми розвитку зв'язного мовлення переважає однобічний підхід. Однією з причин, що обмежує загально-педагогічну спрямованість цього питання, є, на наш погляд, відсутність досліджень, у яких розглядався б процес цілісного розвитку зв'язного мовлення учнів з урахуванням особливостей організації навчальної діяльності на різних вікових етапах.

Як відомо, на розвиток зв'язного мовлення впливає багато факторів: мовленнєве середовище, спілкування з однолітками, слухання радіо і телепередач, читання художньої літератури. Вирішальне значення у формуванні такої інтегрованої якості, як зв'язне мовлення, має навчальний процес, оскільки зв'язне мовлення – це продукт цілеспрямованого систематичного навчання.

У сучасній педагогічній науці відсутні дослідження, пов'язані з визначенням дидактичних умов, за яких здійснюється навчання зв'язного мовлення шестирічних першокласників. У Державному стандарті загальної початкової освіти відзначається, що метою початкового курсу української мови є забезпечення розвитку, удосконалення умінь і навичок молодших школярів в усіх видах мовленнєвої діяльності [3, 12].

У навчальній програмі для 1 класу 4-річної початкової школи відзначається, що відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти виділяється освітня галузь "Мови і література", де "українська мова" посідає провідне місце [3]. Ця галузь будується за такими трьома змістовими лінійками: мовна, мовленнєва та соціокультурна [3].

Вивчення та узагальнення педагогічного досвіду учителів, які навчають шестирічних дітей, засвідчило: більшість із них (68 %)

усвідомила нові концептуальні підходи до мовної освіти молодших школярів, що виявляються насамперед у реалізації практичної, мовленнєвої спрямованості початкового мовного курсу, подоланні формалізму у подачі мовних знань, у забезпеченні їх функціональності.

Як відзначають науковці, практична спрямованість вивчення рідної мови має забезпечити формування мовної особистості, що вільно й легко висловлюється за будь-яких життєвих обставин, виявляє високий рівень володіння мовною культурою, дбає про якість свого мовлення [1; 2; 5; 6; 8].

Спостереження за уроками розвитку мовлення першокласників, які ми здійснювали в школах Львівщини, показали, що є певна кількість учителів, які працюють тільки над грамотністю учнів, починаючи з 1 класу (32 %). Вони вважають, що молодші школярі мають писати грамотно і правильно, а на розвиток мовлення або зовсім не звертають уваги, або недостатньо.

Результати констатувального експерименту, який ми проводили в школах західного регіону України, засвідчили, що оволодіння зв'язним мовленням у шестирічних дітей є достатньо складним некерованим процесом. Головна причина, на наш погляд, полягає у тому, що відсутня взаємодія між змістовим, мотиваційним і операційним компонентами процесу навчання. Як результат, розвиток зв'язного мовлення залишається на практиці функцією тільки одного уроку, що значно звужує можливості його формування на загальнопредметному рівні. Тому цілеспрямована робота з розвитку зв'язного мовлення в перших класах має здійснюватися з дидактико-методичних позицій, що дозволяє побачити цей процес цілісно.

Отож, ми вважаємо, що розвиток зв'язного мовлення потрібно розглядати як один із елементів змісту навчання, розвитку і виховання учнів, починаючи з 1 класу. Засвоєння такого змісту в цілісному навчально-виховному процесі передбачає інтегрований характер розвитку мовлення, спрямованого на формування в учнів мовленнєвих умінь з урахуванням "зони їх найближчого розвитку".

У визначенні дидактичних умов ми виходимо з того, що зв'язне мовлення – явище об'ємне і багатоаспектне, а тому виступає як складна психолого-педагогічна єдність. У процесі добору навчального змісту для розвитку зв'язного мовлення ми враховували: виховну, пізнавальну і емоційну цінність матеріалу;

його взаємозв'язок з раніше засвоєним; можливість варіативності вправ (за видами, способом постановки завдань, їх достатньої повторюваності); створення бази для переходу дитини в "зону найближчого розвитку" в її мовленнєвій діяльності.

Експериментальний навчальний матеріал з розвитку зв'язного мовлення шестирічних учнів, застосований нами в дослідженні, передбачає уявлення про мову й мовлення, текст; зв'язок між цими уявленнями; знання про способи діяльності.

Формою реалізації навчального матеріалу з розвитку зв'язного мовлення є навчально-методичний комплекс, який передбачає взаємодію посібника з розвитку здібностей молодших школярів, зошита з друкованою основою, дидактичного матеріалу з картками-завданнями та методичного посібника для учителя. Головна мета цієї взаємодії – навчити молодших школярів створювати тексти різних типів і жанрів, тобто практично оволодіти мовленнєвими уміннями.

У формуванні мовленнєвих умінь як загально-навчальних необхідно використовувати систему вправ інтегрованого характеру, особливістю яких є взаємозв'язок змістового, мотиваційного і операційного компонентів процесу навчання. Цей взаємозв'язок здійснюється наступним чином: по-перше, в мотиваційному аспекті передбачається особистісне ставлення учня до побудови текстів; по-друге, у змістовому плані визначаються зв'язки між знаннями мовленнєвого характеру і мовленнєвими уміннями через використання системи завдань інтегрованого характеру; по-третє, операційна система формує свідомість учнів в оволодінні мовленнєвими уміннями, що дозволяє дітям у співпраці з учителем або самостійно продукувати тексти різних типів і жанрів.

Змістовий компонент процесу навчання охоплює елементарні поняття про мовлення, його типи, жанри і знання про способи діяльності, засвоєння яких здійснюється під час виконання вправ таких видів: інформативно-змістових, структурно-композиційних, граматики-стилістичних і вправ з редагування тексту.

ІНФОРМАЦІЙНО-ЗМІСТОВІ ВПРАВИ включають оволодіння учнів змістом висловлювання в умовах спілкування: добір і систематизацію матеріалу,

усвідомлення його меж, розкриття теми і головної думки тексту, вибір заголовка до нього.

Метою **СТРУКТУРНО-КОМПОЗИЦІЙНИХ ВПРАВ** є формування у дітей вмінь членувати текст на логічно завершені частини, визначати в них головне, дотримуватися послідовності у побудові речень та відображати взаємозв'язок під час викладу думки.

ГРАМАТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ВПРАВИ включають: добір слів та побудову речень відповідно до теми та мети тексту. Тут також здійснюється ознайомлення з інтонаційно виразними засобами мовлення, основним тоном, темпом, звучністю мовлення.

ВПРАВИ З РЕДАГУВАННЯ передбачають удосконалення продукування тексту в змістовому, структурному, мовленнєвому та інтонаційно-виразному оформленні, або, як зазначав М. Жинкін, "це критика власноруч створеного тексту".

Застосування кожного виду вправ має виконуватися на різному предметному чи інтегрованому змісті навчальних предметів. Так, на матеріалі рідної мови використовуються всі чотири види. На заняттях з предмета "Я і Україна" та образотворчого мистецтва провідними є інформаційно-змістові, а на уроках математики, трудового навчання – структурно-композиційні вправи. Окремі види граматики-стилістичних вправ можуть застосовуватися під час вивчення музики та під час роботи з дитячою книжкою. Всі вони спрямовані на опанування першокласниками правильного, точного вживання слів, доречністю висловлювання, естетичністю мовлення, вибором потрібного темпу, звучності, основного тону висловлювання тощо.

Мотиваційний компонент забезпечує створення в учнів позитивного емоційного ставлення до мовленнєвих вправ шляхом стимулювання різного роду почуттів: здивування, інтересу, захоплення, цікавості, а також задоволення від результатів продукування текстів. З цією метою в навчально-виховному процесі широко використовуються навчально-мовленнєві та ігрові ситуації, а особливо ігри-вправи, сюжетно-рольові, ігри-інсценізації, ігри з обумовленими правилами. У ситуаціях, близьких до життєвого досвіду дітей, що викликані природною потребою в усних висловлюваннях, мовленнєва діяльність є активною і безпосередньою.

Операційний компонент складає мовленнєві уміння, які дозволяють учням у співпраці з учителем або самостійно будувати тексти різних типів і жанрів. Це такі уміння, як здатність визначати і розкривати тему тексту, головну його думку, добирати заголовок до

нього; збирати і систематизувати матеріал; виділяти частини в тексті, послідовно викладати думки, складати план; використовувати мовні засоби виразності.

Достатність виділених умінь визначається тим, що кожне з них охоплює низку послідовних операцій, які в сукупності дозволяють учням створювати зв'язні висловлювання різних типів і жанрів.

Аннотація. В статье рассматривается дидактический аспект проблемы развития связной речи шестилетних первоклассников. Раскрыты содержательный, мотивационный и операционный компоненты процесса обучения детей. Доказано, что решающее значение в формировании такого интегративного качества, как связная речь, имеет учебный процесс, поскольку она является продуктом целенаправленного систематического обучения.

Література

1. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення у початковій школі : метод. посіб. / М. С. Вашуленко. – К. : Освіта, 2006. – 268 с.
2. Гірняк С. П. Комунікативний підхід до вивчення рідної мови у початкових класах / С. П. Гірняк // Донецький інститут соціальної освіти. Akademia Polaska w Siedlcah. Літературознавчі та лінгвістичні студії. – Донецьк – Седльце. – Дрогобич : Коло, 2006. – С. 239–246.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2006. – № 2. – С. 8–14.
4. Закон України "Про загальну середню освіту" // Початкова школа. – 1999. – № 8. – С. 1–12.
5. Зимульдінова А. С. Особливості розвитку мовлення шестирічних першокласників / А. С. Зимульдінова // Навчання і виховання шестирічних першокласників. – К., 1990. – С. 102–112.
6. Зимульдінова А. С. Дидактичний матеріал з розвитку мовлення шестирічних першокласників / А. С. Зимульдінова, Н. Ф. Скрипченко. – К., 1990. – 144 с.
7. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Початкова школа. – 2002. – № 3. – С. 1–6.
8. С а в ч е н к о О. Я. Новий етап розвитку 4-річної початкової школи / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – №1. – С. 6–12. ПШ. – 2011. – № 3. – С. 9–11.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 3-4 КЛАСІВ НА УРОКАХ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ

Основна мета реформування початкової мовної освіти полягає в запровадженні компетентнісного підходу до навчання мови, який передбачає формування в молодших школярів комунікативної компетентності. Поняття *компетентність* ми розуміємо як здатність ефективно й творчо застосовувати знання й уміння в нових, нестандартних ситуаціях.

Комунікативна компетентність включає три складові: мовну, мовленнєву і соціокультурну. Їх зміст розкрито в трьох змістових лініях Державного стандарту початкової загальної освіти і базовій навчальній програмі з української мови для 1–4 класів.

Мовленнєва компетентність, яка є складовою комунікативної, виявляється в умінні молодших школярів використовувати мовні засоби для побудови діалогічних і монологічних зв'язних висловлювань.

Формування мовленнєвої компетентності здійснюється на всіх уроках української мови. Важливе місце в цьому процесі належить урокам розвитку зв'язного мовлення, основною метою яких є застосування набутих на уроках мови знань та вмінь для побудови зв'язних висловлювань.

Пропонуємо розроблену й апробовану нами методичну систему розвитку монологічного мовлення учнів 3–4 класів, яка є важливим етапом у формуванні мовленнєвої компетентності молодших школярів (суть методики для 1–2 класів розкрито в журналі "Початкова школа", 2007 р., № 2).

За нашою методикою в 3 класі на уроках розвитку мовлення (їх календарне планування подано в журналі "Початкова школа", 2006 р., № 8) у школярів *формуються вміння*: будувати розповідь і міркування за запитаннями, за даним початком і запитаннями; складати опис за власними спостереженнями; створювати план тексту і усний та письмовий переказ тексту за складеним планом; писати з попереднім складанням плану твір, лист, інструкцію до гри; будувати твір-розповідь, твір з елементами опису, міркування; розрізняти науковий і художній описи.

Продемонструємо методичні прийоми формування

зазначених умінь на прикладі фрагментів окремих уроків.

Побудові розповіді за даним початком і запитаннями присвячується урок "Осінь зачаровує красою".

Учитель розпочинає урок з бесіди про те, чим подобається дітям осінь, які ознаки цієї пори року їм відомі. Потім повідомляє, що на уроці учні писатимуть продовження розповіді Всезнайка про осінню красу. У цьому їм допоможуть запитання і вислови, підготовлені Всезнайком.

Робота над складанням розповіді здійснюється в певній послідовності. Спочатку третьокласники зачитують початок розповіді:

Осінь зачаровує красою

По землі крокує осінь. Її сліди видно всюди. У лузі зачервоніла калина. Це осінь подарувала їй червоне намисто. У садках дозріли яблука і груші. Чарівниця їх позолотила, підрум'янила і наповнила солодким соком.

– Знайдіть у тексті яскраві, образні слова і вислови. Поясніть, чому саме їх використав автор.

Потім учні ознайомлюються з допоміжними матеріалами.

– Зачитайте запитання, які допоможуть вам продовжити розповідь.

1. Яким став клен?
2. Що зробила осінь із берізкою?
3. Чому ялину і сосну осінь обминула?
4. Що сталося з травою?

– Прочитайте слова із скриньки Всезнайка. Виберіть із них ті, які хотіли б використати у своєму творі.

одягся в багряний каптан
позолотила кленові сорочку
розлила жовту фарбу на кленові віти
заплела в коси жовту стрічку
накинула багряну хустину
вбралася в золотисту сукню
злякалася колючок
не вистачило фарби для ялини і сосни
забула подарувати яскраве вбрання
добре пройшлася по траві
геть витоптала зелений килим на землі
пожовкла і зів'яла трава

постаралася все змінити на свій смак
нічого не залишила без уваги
усе змінила

всюди помітний дотик її жовтого крила
жовтий пензлик осені побував усюди

Після цього кілька учнів усно продовжують розповідь
Всезнайка, використовуючи допоміжні матеріали.

– Запишіть кожен свою розповідь у зошит.

Уміння складати опис за власними спостереженнями
формується на уроці "Бабине літо". Він розпочинається із
тлумачення вислову *бабине літо*.

– Діти, чи чули ви такий вислів – *бабине літо*?

– Яку пору називають бабиним літом?

Після заслуховування учнівських міркувань і тлумачень
учитель пропонує зачитати значення цього вислову, виписане
Всезнайком із словника.

*Бабиним літом називають теплі, сонячні дні на початку
осені, а також павутиння, що літає в цей період.*

– Скільки значень має цей впинів?

– Чи доводилося вам спостерігати це явище в природі?

Що ви можете про нього розказати?

Заслухавши дитячі повідомлення, вчитель пропонує описати
бабине літо за запитаннями:

– Коли настає ця чудова пора?

– Якими стають у цей період сонце, небо, вітер, дерева,
квіти?

– Яка особлива ознака бабиного літа?

– Що нагадують павутинки з краплинами вранішньої роси?

– Як ти ставишся до цієї пори?

– Щоб ваші описи були красивими, намагайтеся
використати яскраві образні вислови. Для цього можете
скористатися скарбничкою Всезнайка;

після перших осінніх холодів

у кінці вересня чи на початку жовтня

на початку осені

перед холодними осінніми дощами

сонце щедро дарує своє тепло

гріє по-літньому

ніжно пестить землю своїм теплом

небо синє, чисте
над головою бездонна синь неба
на синьому небі ні хмаринки
вітер лагідний і теплий
повіває легенький вітерець
ледь гойдає віти теплий вітерець
дерева насолоджуються останнім теплом
стоять задумані і сумні
любуються своїм вбранням
останнє тепло ловлять осінні квіти
прикрашають бабине літо осінні квіти
павутиння як срібні струни
заплуталося в гілках дерев і кущів
поснувало траву
срібляться на сонці, як намисто
виблискують, як алмази

Учні записують твори самостійно, використовуючи, кожний на власний вибір, вислови із скарбнички. Після завершення роботи доцільно заслухати кілька дитячих творів, звертаючи увагу класу на найвдаліше вживання образних висловів. Обов'язково відзначити тих учнів, які використали свої яскраві слова і вислови.

Складати план тексту третьокласники навчаються на уроці "Тварини і люди".

У вступній бесіді вчитель повідомляє, що на попередніх уроках розвитку мовлення під час складання творів учням допомагали запитання Всезнайка. За запитаннями легше було послідовно висловлювати думку. Запитання допомагали *спланувати*, що за чим говорити чи писати.

— Сьогодні ми будемо вчитися складати план тексту, а потім переказувати за ним.

Методика передбачає формування в учнів умінь будувати план тексту як за допомогою розповідних речень, так і за допомогою питальних.

Спочатку третьокласники складають план, використовуючи розповідні речення.

— Прослухайте текст "*Покинута кошения*".

Хтось виніс із хати маленьке сіре кошенятко й пустив його на дорогу.

Настав вечір. Зайшло сонце. Страшно стало кошеняті.

Притулилось воно до куща й сидить – тремтить. Ніхто його не пожаліє.

Поверталася зі школи маленька Наталочка. Чує – нявчить кошеня. Вона взяла його й понесла додому. Пригорнулось кошенятко до дівчинки. Замуркотіло. Радесеньке. За *В. Сухомлинським*.

- Із скількох частин складається текст?
- Про що йдеться в кожній частині?
- Доберіть і запишіть заголовок до кожної частини. Це і буде план тексту.

Після запису кілька учнів усно переказують текст за складеним планом.

Далі здійснюється робота над побудовою плану тексту за допомогою питальних речень.

- Прослухайте текст "*Хто більше злякався*".

Пригріло сонечко. Закружляли комарі. Піднімаюсь на пагорбок, а прямо переді мною буре ведмежа "спортом" займається. Візьме передніми лапками каменюку, підніме й кине під гору.

Підняв ведмідь камінь, хотів кинути вниз і побачив мене. Так і завмер з каменюкою в лапах. Стоїмо, дивимось один на одного зі страхом.

Комарі обліпили моє тіло... Раптом один загудів і прямо в ніс... Я як чхну! Та так голосно! Ведмежа кинуло камінь і мерщій тікати. Побіжить – і оглянеться. Чи я його не наздоганяю? Але куди мені? Сама стою ледь жива. За *К. Любицькою*.

- Визначте, скільки в тексті абзаців.
- Поставте запитання до кожного з них.

Запитання до кожного абзацу ставлять кілька учнів. Учитель просить дітей не повторюватись. Потім кожний третьокласник записує свої запитання в зошит. Педагог зазначає, що це також план тексту. Після запису кілька учнів переказують усно текст за складеним планом.

Далі школярі роблять висновок про те, що *план тексту можна побудувати за допомогою розповідних або питальних речень*.

Для закріплення умінь складати план учням можна запропонувати скласти план тексту "*Синича дружба*".

Збігло літо, за ним осінь. Дуже я хвилювався, чи прилетить моя знайома синичка. За літо все могло трапитись.

І якою ж радістю сповнилось моє серце, коли почув знайомий стукіт у вікно. Прилетіла! Та ще й із сім'єю! Лиш відчинив двері – вона скік на плече й цинь-чири-рик.

Насипав я в годівницю соняшникового насіння. Пташка взяла перше зерно, показала дітям, як його розлущити. І почали мої синички бенкетувати.

Була в мене одна перната подружка, а тепер ціла гамірна зграйка. їм сито та затишно біля мене. А мені біля них світло на душі. За *В. Перепелюком*.

– Самостійно складіть і запишіть план до цього оповідання. За бажанням використовуйте розповідні або питальні речення.

Після завершення роботи необхідно заслухати кілька варіантів складених учнями планів як із розповідних, так і з питальних речень.

Важливо, на нашу думку, навчити учнів писати ті види текстів, які будуть необхідними в їхньому повсякденному житті. Одним із них є лист. Пропонуємо методику формування умінь писати лист з попереднім складанням плану, яку ми реалізуємо на уроці *"Вчимося писати листа"*.

Урок розпочинається з бесіди:

- Для чого люди пишуть листи?
- Як ще можна спілкуватися з людьми на відстані?
- Чи доводилося вам писати й отримувати листи?
- Чи цікаво це?

Після оголошення теми й мети уроку вчитель пропонує прочитати лист, якого написав Всезнайко своєму другу Пізнайкові. Тут обов'язково слід зазначити, що чужих листів читати без дозволу не можна. Але Всезнайко, щоб допомогти учням навчитися писати листи, дозволив прочитати свій лист як зразок.

Здрастуй, Пізнайку!

Я отримав твого листа. Дуже тобі за нього вдячний.

У нас гаряча пора. Закінчується перший семестр навчання. З усіх предметів пишемо підсумкові роботи. Учора перевіряли техніку читання. Я прочитав 85 слів. За контрольну роботу з математики одержав 11 балів. Завтра будемо виконувати тестові завдання з мови.

А незабаром Новий рік. Наш клас готує новорічну виставу. Я граю роль ведмедя. Майже щодня проводимо репетиції. Мама вже

пошила мені костюм із бурого хутра. А з татусем ми купили маску ведмедя.

Дуже чекаю канікул, щоб досхочу накататися на санчатах і лижах. Цього року гарна зима. Випало багато снігу.

Ось такі у мене новини. Напиши, що цікавого відбулося в твоєму житті.

До побачення.

Твій друг Всезнайко.

– Зверніть увагу, з чого Всезнайко розпочав писати лист.

- Якими словами він закінчив свій лист?
- Перегляньте, про що Всезнайко написав у листі?
- Як він оформив кожну думку на письмі? (З нового абзацу).
- Подумайте, кому б кожний із вас хотів написати лист.
- Сплануйте, про що будете писати. Запишіть складений план у зошит.

Після запису плану вчитель пропонує дітям написати лист на окремих аркушах паперу, щоб можна було надіслати адресатові. У ході спілкування варто з'ясувати, як діти розуміють значення слова *адресат*.

Перед написанням слід обов'язково звернути увагу на місце розташування в листі звертання до адресата, дати написання листа, підпису автора листа. Лист кожний учень пише самостійно. Після завершення роботи педагог радить школярам обов'язково перечитати написаний лист, щоб виправити можливі помилки.

На цьому ж уроці доцільно пригадати, а якщо учні не знають, то показати, як правильно підписати конверт. З цією метою можна продемонструвати підписаний Всезнайком конверт і прокоментувати всі записи на ньому. Після цього учні підписують свої конверти. Учитель наголошує, що від точності і правильності адреси залежить, чи отримає адресат їхнього листа.

Значна частина уроків розвитку мовлення в 3 класі присвячується написанню переказів почутих чи прочитаних творів. Розглянемо методику роботи над переказом на прикладі теми уроку "Зозуля".

Під час вступної бесіди вчитель з'ясує, що діти знають про зозулю, хто з них бачив цю пташку. Потім учні розглядають малюнок із зображенням зозулі, слухають її голос із фонограми.

- Чи корисна ця пташка?
- Як слід до неї ставитися?

Після повідомлення теми і мети уроку розпочинається робота над письмовим переказом тексту.

– Прослухайте оповідання "Зозуля", визначте, із скількох частин воно складається.

Зозуля не такий птах, як інші. Вона не будує гнізда, не висиджує пташенят. Свої яєчка підкладає іншим птахам – вівчарикам, горихвісткам, синицям, трясогузкам.

У чужому гнізді з'являється на світ зозуленя. Але воно лишається дитиною справжніх батьків. На місяць раніше від батьків, які його годували, воно летить на південь. Самостійно. І не просто на південь. Летить якраз туди, де перебуває зиму рідна мати.

На далекому півдні зозуленя не співає. Голос у нього прорізається пізніше, коли воно повертається додому. Тільки тут прикрашатиме ліс своїм співом уже дорослий птах.

У ході бесіди за змістом тексту вчитель з'ясовує такі питання:

- Що в тексті вам не зрозуміло?
- Із скількох частин складається текст?
- Про що йдеться в кожній частині?

Після повторного прослуховування тексту третьокласники самостійно складають і записують його план.

Далі проводиться підготовча робота до написання переказу:

1) пригадування й записування на дошці назв пташок, яким зозуля підкидає свої яєчка;

2) замінювання одним словом висловів *з'являється на світ, перебуває зиму, прорізається голос*;

3) добір до іменників *південь* і *зозуля* близьких за значенням слів, які учні зможуть використати в переказі з метою уникнення невинуватених повторів;

4) записування на дошці слів, у яких учні можуть припуститися помилок: *зозуля, зозуленя, пташеня, висиджує, прикрашатиме, з'являється, лишається, прорізається, повертається*;

5) усний переказ тексту за складеним планом(заслуховуються 1-2 учні);

6) пригадування правил оформлення тексту на письмі. Потім діти самостійно записують переказ тексту в зошит.

Після завершення роботи школярі перевіряють свої роботи,

виправляють допущені помилки. Кілька переказів можна заслухати, прокоментувавши їх позитивні якості та вказавши коректно на недоліки.

У 4 класі уроки розвитку мовлення (їх календарне планування друкувалось у журналі "Початкова школа", 2006 р., № 8) присвячені *формуванню вмінь*: писати твори на основі вражень від екскурсії, з висловленням та обґрунтуванням власної думки, аргументацією вибору заголовка до тексту, власною оцінкою поведінки героїв прочитаного твору; складати порівняльний опис; будувати письмові докладні, вибіркові, стислі і творчі перекази.

Методику формування зазначених умінь продемонструємо на прикладі окремих уроків. Робота над побудовою порівняльного опису здійснюється під час уроку "*Яблуня і береза*".

На початку уроку учні пригадують, який текст називають описом, що можна описувати. Учитель зазначає, що опис може бути частиною розповіді. Далі повідомляє, що на уроці школярі писатимуть казку про яблуню і березу. У казці обов'язково має бути порівняльний опис цих дерев.

- Як його будувати? Будемо вчитися це робити.
- Спочатку пригадаємо (або розглянемо на малюнках) і порівняємо яблуню і березу за таким планом:

План

1. Де ростуть яблуня і береза?
2. Який вигляд мають ці дерева?
3. У яку пору кожне дерево найкраще?
4. Чим корисні яблуня і береза?
5. Яке дерево тобі більше подобається? Чому?

Діти колективно відповідають на запитання плану.

Наступним етапом підготовчої роботи до написання твору є словникова робота. Учні добирають слова, які характеризують кожне з дерев, а потім порівнюють, чи є в них однакові ознаки і чим вони відрізняються. Потім четвертокласники зачитують слова із скриньки Всезнайка і встановлюють, які предмети вони характеризують.

(гілки) – тоненькі, гнучкі, як коси
товсті, міцні

(стовбур) – вкритий білою корою
сірий, непривабливий

(яблука) – соковиті, запашині, червонобокі

(сережки) – жовто-зелені, довгенькі

(листочки) – круглі, темно-зелені, жорсткі, загострені, невеликі, тоненькі, гладенькі.

Педагог спрямовує дітей використовувати у своїх творах, під час порівняльного опису, запропоновані Всезнайком слова.

Сюжет казки може бути довільним, кожний учень придумує його самостійно. Обов'язковим у кожній казці повинен бути лише порівняльний опис цих дерев.

Перед самостійним виконанням поставленого завдання клас колективно пригадує, з яких частин складається текст, як ці частини оформляються на письмі.

Після завершення роботи школярі перевіряють свої твори, виправляють знайдені помилки. На завершення уроку кілька казок доцільно заслухати і прокоментувати, як учні впоралися з поставленим завданням.

Характерною ознакою мовленнєвої компетентності школярів є вміння обґрунтовувати свої думки, дії, вчинки. Робота над формуванням цього вміння проводиться на уроці "Хто хоче їсти, той має метикувати".

Його варто розпочати з актуалізації знань учнів про тему, мету і заголовок твору.

– Що ми називаємо *темою* тексту? (*Те, про що в тексті розповідається*).

– Що таке *мета* твору?

(*Для чого написаний твір, чого він нас навчає*).

– Що може виражати заголовок твору? (*Тему або мету*).

Далі вчитель повідомляє, що на уроці учні будуть добирати заголовки до поданого тексту і письмово обґрунтовувати (пояснювати) свій вибір. Потім школярі читають запропонований текст.

Хтось загубив маленького бублика.

Першою побачила його жовтогруда синиця. Дзьобнула знахідку раз, вдруге і розчаровано писнула – бублик був твердий, як камінь.

Підлетіли два горобці. І теж не змогли скуштувати.

За пташками із самої верхівки грубезної верби спостерігав старий грак. Отож він повільно злетів на землю. Горобці й синиці відступилися перед сильним і ображено залемтували.

Грак навіть оком не зморгнув на лайку дрібноти. Він

діловито підійшов до бублика і дзьобнув його. Проте його довгий і міцний дзьоб бублика теж не розколов.

Грак трохи подумав, тоді злетів на паркан, посидів там із хвилину і знов опустився до ласої знахідки. Взяв бублика у дзьоб і кинув у найближчу калюжу. Походив, очікуючи, поки бублик набрякне у воді, і, коли той пом'якшав, з'їв його з апетитом.

Горобці від здивування аж оніміли. Грак важко змахнув великими крилами, описав дугу над калюжею і опустився на своє місце на вербі. А вже звідти голосно крякнув. Мовляв, хто хоче їсти, той має метикувати. *С. Мацюцький.*

- Які слова в тексті вам не зрозумілі?
- Про що розповідається в оповіданні?
- Яка його головна думка? Якими словами в тексті вона висловлена?
- Виберіть заголовок, який, на вашу думку, найбільше підходить до прочитаного твору.

1) Кому дістався бублик?

2) Здогадливий грак.

3) Птахи і бублик.

- Поясніть, чому саме так ви вирішили назвати цей текст.
- Напишіть текст-міркування, чому ви вибрали саме такий заголовок.

Перед написанням твору учні пригадують, що в тексті-міркуванні є твердження, доведення і висновки.

Важливим для учнів є вміння словесно оцінювати побачене, почуте чи пережите, вибирати те, що найбільше сподобалось, обґрунтовувати свій вибір. Формуванню таких умінь присвячується урок *"Моя улюблена телепередача"*. Він розпочинається з бесіди про те, які телепередачі діти дивляться, чим вони їх приваблюють, що з переглянутих передач учні запозичають собі.

Потім від імені Всезнайка вчитель оголошує конкурс на кращий твір про улюблену телепередачу. Педагог налаштовує дітей на те, що написати про передачу треба так, щоб Всезнайкові захотілося її переглянути.

Всезнайко пропонує дітям запитання, які допоможуть їм послідовно викласти свої думки і можуть слугувати планом твору.

1. Як називається твоя улюблена телепередача?

2. Про що вона?

3. Чи є в цій передачі найцікавіше Місце ЧИ момент?

4. Чи допомагає тобі ця телепередача в житті? Як?
5. Чому для тебе саме ця передача найулюбленіша?

Спочатку кілька учнів усно будують розповідь за поданим планом, а потім здійснюється підготовка до написання твору:

- Доберіть синоніми до слів *переглядаю, телепередача*. Використовуйте дібрані слова у творі, щоб уникнути невинуватених повторів.
- Прочитайте слова і вислови, які ви можете використати у своєму творі. Зверніть увагу, як вони пишуться: *телепередача, подобається, повчальний зміст, спонукає до роздумів, збагачує знання, розвиває мислення, приносить задоволення, обговорюємо, сперечаємося, організовуємо подібну гру*.
- Пригадайте, з яких частин складається текст. Як оформлюється кожна частина на письмі?

Далі школярі приступають до написання творів у зошитах.

Після завершення роботи заслуховуються кілька дитячих творів, визначається кращий, який претендуватиме на перемогу в конкурсі Всезнайка. Остаточні результати конкурсу вчитель оголошує на іншому уроці після перевірки всіх робіт.

Відповідно до базової навчальної програми з української мови в 4 класі передбачено формування умінь писати докладний і вибірково перекази. У запропонованій методиці ми вважаємо за доцільне ознайомити учнів, з пропедевтичною метою, із стислим та творчим переказами. Розглянемо роботу над творчим переказом на прикладі уроку "Правда буває гірша за неправду".

У вступній бесіді вчитель з'ясовує, як діти розуміють значення вислову *правда буває гірша за неправду*, чи бували в їхньому житті випадки, коли краще було сказати неправду, ніж правду.

- Послухайте, який випадок трапився із Сергійком.

Правда буває гірша за неправду

Мама послала Сергійка до сусідів позичити солі. Сергійко довго не повертався. Уже й борщ закипів, а його немає. Нарешті прийшов, приніс у баночці солі. Мама й питає:

- Чого це ти так довго ходив?
- А я снідав, – каже Сергійко.
- Як снідав? – дивується мати.
- А вони запросили мене снідати...

- І що ж ти їм відповів?
- Нічого... Сів і поспідав.
- Який же ти нечема, Серпику! – розгнівалась мати. – Треба було сказати: дякую, я не голодний.
- Але ж мені їсти дуже хотілося. Сказати – не голодний... Це ж неправда. Хіба ж неправду можна говорити?
- Правда буває гірша за неправду, — каже мати. А

Сергійкові тепер думай: як же це так? *В. Сухомлинський*

Після прослуховування тексту вчитель проводить бесіду за його змістом.

- Чому мама назвала Сергійка нечемою?
- Як мама радила синові вчинити?
- Чому Сергійкову правду мама вважає гіршою за неправду?
- Чи згодні ви з мамою Сергійка?
- Прослухайте текст ще раз. Приготуйтеся його переказувати.

Після повторного прослуховування вчитель пропонує школярам переказати оповідання так, щоб про подію розповідав не автор, а сам Сергійко. Розпочати радить з таких слів: *Одного разу мама послала мене до сусідів позичити солі...*

Заслухавши кілька учнівських переказів, педагог робить такий висновок: *складені вами перекази називаються творчими: ви передали зміст тексту по-іншому, змінивши особу, від якої ведеться розповідь.*

Звернувши увагу на написання окремих слів з тексту (*нечема, немає, неправда, неголодний*) та пригадавши правило про розділові знаки в складному реченні, учні приступають до написання творчого переказу тексту.

Спостереження за учнями, які навчалися за цією методикою, засвідчують, що вони вільно висловлюють свої думки, логічно вибудовують міркування, вміють відстояти власну точку зору, аргументувати свій вибір, спроможні правильно оформити побудовані зв'язні висловлювання на письмі. Такі результати дають підстави для висновків про ефективність розробленої системи уроків розвитку зв'язного мовлення.

ПШ. – 2007. – № № 10. – С. 11–15.

ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНИХ НАВИЧОК ПИСЬМА – НЕОБХІДНА УМОВА РОЗВИТКУ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Сьогодні набуває актуальності поняття компетентності учня, що визначається багатьма чинниками. Саме компетентність, на думку багатьох міжнародних експертів, є тим індикатором, що дає змогу визначити готовність учня до його подальшого особистого розвитку, здобуття освіти і до активної участі в житті суспільства.

Компетентнісний підхід у навчанні мови полягає у зміщенні акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і застосовувати досвід успішних дій у мовленнєвих усних і писемних ситуаціях.

Писемне мовлення – не проста фіксація на папері усного за допомогою літер і пунктуаційних знаків, навіть якщо така фіксація зроблена за всіма правилами правопису. Писемне мовлення – це особливий вид мовлення, який має свою специфіку, свої не тільки зовнішні, технічні способи передачі почуттів і думок, а й внутрішні, що стосуються її змісту, логіки, призначення. Навчитися правильно з погляду вимог чинного правопису передавати на письмі кожен форму слова і правильно розставляти розділові знаки між словами – це ще не означає оволодіти писемним мовленням. Не менш важливими у писемному мовленні є такі його компоненти, як зв'язність, зрозумілість, точність, виразність, переконливість і т.п.

У чинних Програмах загальноосвітньої школи визначені вимоги щодо оволодіння учнями писемним мовленням. Однак у практиці все ще відбувається звуження цього поняття. Тут надається перевага засвоєнню правопису. Мовленнєва грамотність зводиться часто до орфографічної й пунктуаційної. Граматика і правопис ще й досі забирає багато часу і сил учнів, а навичка писемного мовлення залишається найслабкішою.

Необхідною складовою мовленнєвої писемної компетенції є навичка письма, її сформованість починається продуктивно співпраця спочатку з учителем, учнями, потім – з іншими партнерами.

Навичка письма, звісно, формується не легко і не швидко, бо вона є складеною, і всі її складові (графічна, технічно-гігієнічна,

орфографічна) взаємовпливові. Недостатня увага одній з них гальмує розвиток усієї навички. Доведена до автоматизму навичка письма сприяє швидкому викладенню думок на папері – розвитку писемної мовленнєвої практики.

У перші місяці навчання у школі графічні помилки у письмових роботах можна помітити у більшості дітей. Як правило, у процесі навчання вони стають рідшими і нарешті зводяться нанівець. Нагадаємо їх у системі: причини і помилки, що ними провокуються:

- 1) недостатній розвиток окоміру:
 - вихід елементів букв за межі рядка;
 - різна висота букв в одному слові;
 - різна відстань між окремими елементами, буквами;
- 2) недостатній розвиток координації руху руки:
 - вихід елементів букви за межі рядка;
 - різний нахил елементів букви та букв у слові;
 - різна висота букв в одному слові;
 - різна відстань між окремими елементами букв, буквами;
 - відсутність плавності письма;
 - наявність тремтячих ліній, неправильного поєднання букв у складі, слові;
- 3) недостатній розвиток просторового сприймання:
 - вихід елемента букви за межі рядка;
 - різний нахил складових елементів букви та букв у слові;
 - різна висота букв в одному слові;
 - різна відстань між окремими елементами, буквами;
 - дописування зайвих елементів у букві;
 - зворотний порядок накреслення літери;
 - наявність неправильного поєднання букв у складі, слові;
 - написання друкованої літери замість рукописної;
 - невміння побачити і назвати всі наявні елементи у букві;
 - пропуск рядків у сітці зошита;
 - письмо поза основним рядком;
- 4) недостатній розвиток вольових якостей:
 - вихід елементів букв за межі рядка;
 - різний нахил складових елементів букв та букв у слові;
 - різна висота букв в одному слові;
 - різна відстань між окремими елементами, буквами;
 - недописування елементів у букві;

- непослідовне називання елементів у букві;
- повільний процес переведення друкованої букви у рукописну;

5) недостатній розвиток самоконтролю;

- вихід елемента букви за межі рядка;
- різний нахил складових елементів букви та букв у слові;
- різна висота букв в одному й тому ж слові;
- письмо поза основним рядком;
- різна відстань між окремими елементами, буквами;
- дописування зайвих елементів у букві;
- зворотний порядок написання букви;
- дзеркальне зображення літери;
- надмірне стискання ручки;
- непомірний натиск на папір;
- недописування елементів у букві;
- відсутність поєднання букв;
- неправильне поєднання букв у слові;
- письмо друкованої літери замість рукописної;
- непослідовне називання елементів у букві;
- заміна однієї рукописної букви іншою (подібною за формою);

- повільне перекодування друкованої букви у рукописну;

б) недостатній розвиток довільної уваги:

- вихід елемента букви за межі рядка;
- різний нахил складових елементів букви та букв у слові;
- різна висота букв в одному слові;
- різна відстань між окремими елементами, буквами;
- зворотний порядок написання букви;
- недописування елементів у букві;
- письмо друкованої літери замість рукописної;
- заміна однієї рукописної букви іншою (подібною за формою);

7) слабкість дрібних м'язів кисті:

- швидка стомлюваність руки;
- поява тремтячих ліній під час проведення прямих і ламаних, при зображенні овалів та півовалів;
- вихід елемента букви за межі рядка;
- різний нахил складових елементів букви та букв у слові;
- різна висота букв в одному слові;

- різна відстань між окремими елементами, буквами;
- надмірний натиск на папір;
- міцне утримання ручки;
- відсутність плавності письма;
- недописування елементів у букві;
- неправильне поєднання букв у складі, слові;
- відсутність поєднання букв;
- повільне перекодування друкованої букви у рукописну;

8) незавершене окостеніння кисті руки:

- швидка стомлюваність руки;
- вихід елемента букви за межі рядка;
- різний нахил складових елементів букви та букв у слові;
- поява тремтячих ліній;
- різна відстань між окремими елементами, буквами;
- відсутність плавності письма;
- недописування елементів у букві;
- відсутність поєднання букв;
- відсутність плавності письма;
- неправильне поєднання букв у складі, слові;
- повільне переведення друкованої букви у рукописну;

9) знижена здатність до автоматизації рухів руки:

- різний нахил складових елементів букви та букв у слові;
- різна висота букв у слові;
- відсутність плавності письма;
- окреме письмо елементів у букві;
- відсутність поєднання букв;

10) розкоординованість дій зорового та рухового аналізаторів:

- різний нахил складових елементів букви та букв у слові;
- різна відстань між окремими елементами, буквами;
- відсутність плавності письма;
- дописування зайвих елементів у букві;

11) відсутність перспективного бачення:

- вихід елемента букви за межі рядка;
- різна висота букв у слові;
- відсутність плавності письма;
- відсутність поєднання букв;
- неправильне поєднання букв у складі, слові;

12) загальне зниження працездатності:

- порушення гігієнічних правил письма;
- письмо поза рядком;
- вихід елемента букви за межі рядка;
- різна висота букв у слові;
- різна відстань між окремими елементами, буквами;
- дописування зайвих елементів у букві;
- відсутність поєднання букв;
- неправильне поєднання букв у складі, слові;

13) повільність сприйняття й запам'ятовування послідовності дій:

- різна висота букв у слові;
- різна відстань між окремими елементами, буквами;
- зворотний порядок накреслення літер;
- непослідовне написання елементів у букві;

14) слабка сформованість розумових дій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення):

- недописування елементів у букві;
- дописування зайвих елементів у букві;
- зворотний порядок накреслення літер;
- дзеркальне зображення букви;
- письмо друкованої літери замість рукописної;
- невміння побачити і назвати елементи у букві (зробити елементарний аналіз);

— непослідовне написання елементів у букві;

15) нездатність до диференціювання рухів:

- відсутність поєднання букв;
- неправильне поєднання букв у складі, слові;
- заміна однієї букви іншою;
- заміна елементів у букві;
- дописування зайвих елементів у букві;
- недописування елементів у букві;
- зворотне зображення букви.

Як бачимо, справді, один і той самий недолік може бути ознакою багатьох, абсолютно різних за походженням причин. Тому попередній висновок потрібно робити на основі не одного, нехай навіть дуже характерного недоліку письма, а всього комплексу помилок.

Існують помилки, які з часом зникають, але є й такі, що мають стійкий характер, і з ускладненням програмового матеріалу

породжують нові помилки, нові дефекти письма. Тут уже потрібно замислитися і якомога швидше визначити причини.

Останнім часом початкову школу турбує проблема дисграфії. Дисграфія – перепона формуванню графічної навички письма, а отже, розвитку писемного мовлення.

Дисграфія – це порушення сприйняття акустичного, моторного, оптичного образу. Наслідком на письмі може бути перестановки літер, заміна, дописування зайвих, недописування елементів літер, непослідовне їх написання, дзеркальність зображення букв, а також випадання складів у слові, роздільне написання частин слова, неправильне узгодження частин мови. Частотність такого виду помилок є сигналом до негайної роботи, нехтування ними призводить до гальмування розвитку писемної мовленнєвої діяльності.

Щоб позбутися таких дефектів письма, зовсім не обов'язково витрачати багато додаткового часу. Вивчення програмового матеріалу слід організовувати так, щоб він послужив засобом тренувань. Можливе включення необхідних вправ у ігри, в повсякденні заняття учня. Ними можуть бути графічні вправи на папері:

- за частиною зобразити цілий предмет, за умови, що надається повний зразок: наприклад, пропонується шапочка грибка, потрібно домалювати ніжку грибка;

- визначити закономірність у поданому завданні: пропонується у сітці зошита в клітинку за зразком поставити крапки, як продовження вправи;

- розмістити предмети за розміром – пропонуються, наприклад, м'ячі різних розмірів – показати лініями корзини, у яку кожний з них уміститься;

- розмістити предмети за формою – наприклад, пропонуються схематичні ялинка, вантажна машина, яблуко. Потрібно зобразити їх у відповідних геометричних формах (трикутнику, квадраті, прямокутнику);

- накласти на контури предметів визначені штрихи: пропонуються предмети овальної (слива), прямокутної (книжка), круглої (яблуко) форм. За зразком їх потрібно заштрихувати прямими, овальними і круговими лініями;

- чергувати певні елементи у сітці зошита: пропозиція починається спочатку з двох елементів, простих за накресленням,

наприклад, перший елемент – пряма лінія, закруглена праворуч, другий – закруглена ліворуч;

- виділити предмети в контурі інших: зображені один на другому контури овочів. Пропонується кожний овоч навести його кольором;

- орієнтуватись у площинному просторі: пропонуються лабіринти різної складності і т.д. (Збірник вправ. Технологія попередження дисграфії. Виданий Інститутом психології АПН України, авт. Кондратенко Л.О., Прищепа О.Ю., 2005).

Завдання, пов'язані з виправленням дефектів на письмі, не зводяться до обов'язкового сидіння за столом із зошитом. Письмо може відбуватись паличкою на піску, крейдою на асфальті та інших підручних матеріалах.

Проте необхідно пам'ятати ще про один важливий фактор, від якого залежить формування не тільки графічної навички, а й писемного мовлення — домінуючих руки і ока. Різноведачі рука і око викликають певні труднощі у формуванні графічної навички письма.

Домінуючу руку можна визначити за різними тестами. Пропонуємо тест, розроблений Л. Бендером та П. Шілдером. Дається така інструкція:

1. Стояти рівно. Ступні торкаються одна одної.
2. Руки простягнуті вперед, підняті на висоту плечей.
3. Кисті рук опущені вниз.
4. Очі заплющені.
5. Дитина чи тестуючий починає повільно рахувати.
6. Зупиняє рахунок тестуючий.

Поки іде рахунок, спостерігається автоматичний рух рук: домінуюча рука розміщуватиметься вище.

Показником домінуючої руки буде й те, якою рукою дитина бере предмети, малює, вирізує, тримає ложку і т.п.

Здавалися б дуже просто визначити домінуючу руку. Однак це не так. Щоб упевнитись у правильності свого висновку щодо сумнівного факту, потрібно певний час спостерігати за дитиною, пропонувати їй інші тести.

Визначення зорової домінанти пропонуємо за методом доктора Поля Левісона.

Візьміть аркуш паперу розміром 9x11, двічі згорніть його навпіл, акуратно відріжте кут, щоб усередині аркуша паперу

утворився невеличкий отвір, через який можна дивитися. Дитина візьме аркуш обома руками і, тримаючи руки простягнутими вперед, спробує побачити через отвір обома очима невеликий віддалений предмет, наприклад, розетку на протилежній стіні кімнати. Потім їй пропонується наблизити аркуш до обличчя, не відриваючи при цьому погляду від предмета. Те око, до якого дитина наблизить отвір у папері, і є ведучим. Завдання має виконуватися в реальних умовах.

Учителеві треба знати про те, що дисграфія тісно пов'язана з таким явищем, як **дислалія** – порушенням мовлення. Неправильне промовляння звуків може відбуватись через анатомічні дефекти артикуляційного апарата і функціональні, причини яких – у неправильному сприйманні звуків мовлення. Дислалія у більшості випадків супроводжується відхиленнями у письмі, а тому необхідно попередньо коригувати недоліки вимовляння звуків.

До недавнього часу неправильна звуковимова у дітей 5–6 років розглядалася тільки як вікова і пояснювалася фізіологічною незрілістю мовленнєвого апарата дитини. Так звана "недорікуватість" зазвичай проходить у міру дозрівання мовленнєвого апарата дитини і не вимагає спеціальної допомоги. А оскільки всі без винятку маленькі діти говорять неправильно, то до 5 років особливої стурбованості про стан звуковимови педагоги і батьки не виявляють. Такий стан вважається в нормі від року до 5-ти, рідше – до 6 років.

Звуки дитина засвоює не ізольовано, а у складі цілих слів. Оскільки більшість звуків у ранньому дитинстві ще відсутні чи замінюються іншими, то звукоскладова структура слів здається викривленою, і лише поступово вона все більше наближується до норми.

Зауважимо, що звуковимова переважно засвоюється дитиною на основі наслідування мовлення дорослих. Добре, якщо зразок правильний, бо в іншому випадку дитина скопіює дефектну артикуляцію, чим пояснюються випадки гаркавості та інші дефекти звуковимови. Батьки часто сприймають це за спадковість.

Оволодіння правильною звуковимовою за нормального мовленнєвого розвитку підлягає певним закономірностям, які слід пам'ятати. До таких закономірностей, характерних для всіх дітей, належать наступні:

– звуки мовлення засвоюються дитиною за генетичним

принципом. Це означає, що насамперед вона оволодіває вимовою тих звуків, які не потребують особливо точних і диференційованих рухів мовленнєвих органів;

– артикуляційно складні звуки засвоюються не відразу, а через звукозамінники. Якщо прості за артикуляцією звуки діти одразу вимовляють правильно, то складні вони вимушені замінити простішими, поки не зможуть, нарешті, виконати потрібний артикуляційний рух;

– період опанування звуком зазвичай продовжується протягом двох—трьох тижнів. За цей час дитина вимовляє засвоєний звук нестійко, продовжує змішувати його зі звуком-замінником;

– вікова "недорікуватість" виявляється або повною відсутністю звуків у мовленні дитини (їх пропуском), чи заміною їх іншими звуками, але правильно вимовленими;

– не пізніше 5-6-річного віку період "недорікуватості" закінчується, всі звуки вимовляються дитиною правильно. Однак інколи зустрічаються випадки затримки вікової "недорікуватості", коли звукові заміни зберігаються у дітей трохи довше вказаного періоду. Неправильна вимова тут виявляється саме в звукових замінах, а не у викривленнях звуків. У протилежному випадку це вже патологія, що вимагає втручання фахівця.

Особливу увагу вчителя і батьків привертаємо до того, що затримка вікової "недорікуватості" обов'язково має бути усунута до початку навчання дитини грамоти. Інакше у письмі учня з'являться однотипні буквені заміни, і потім доведеться виправляти помилки не тільки усного мовлення, а й письма.

Щодо коригування вимови звуків, то, крім учителя, у навчальному процесі це можуть робити і самі батьки вдома, на прогулянці, в іграх. Мовби мимовільно згадуються складні для дитини звукосполучення, слова, у яких вона робить помилки не тільки звукові, а й письмові. Попросити її прочитати по складах, цілим словом написи у вітрині, на рекламах та ін.

Ефективним прийомом є використання звичайних чистомовок і чистомовок з унаочненням. Це окремі картки, на яких зображені предмети, назви яких складаються із проблемних звуків. Склади з цим звуком пишуться на картках великими літерами. Вчитель промовляє відповідне речення, яке закінчують діти тим словом (назвою предмета, зображеного на картці), у якому є

потрібний нам звук. Наприклад, проводимо роботу зі звуком [ц]. На окремих картках зображені олівці, цукерки, ножиці і т.д. Угорі карток склади: *ці, цу, ці*. Учитель промовляє, скажімо: *У моїй руці різнокольорові* (далі показує на картку з олівцями, і діти промовляють – *олівці*). Так продовжується робота і з іншими картками у різному темпі. Малюнки, особливо якщо вони у гумористичному стилі, із задоволенням розглядають діти і сміливіше промовляють заданий звук. Така робота закономірно впливає на розвиток навички письма.

Заходи, які пропонуються батькам, здебільшого зводяться до більш вимогливого контролю за письмом учнів, спонукань до уважності, старанності, акуратності, що дуже часто бажаного результату не дає, такого характеру помилки повторюються час від часу.

Нагадаємо вчителю про те, що саме він може грамотно підійти до цієї проблеми, і учень ніяк не обійдеться без його кваліфікованої допомоги.

Література

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: АПН РСФСР, 1961.
 2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / Під заг.ред. О.В.Овчарук. – "К.І.С.", 2004. – 112 с.
 3. Кондратенко Л.О., Прищепа О.Ю. Технологія попередження дисграфії. – К.: Плавник, 2005. – 96 с.
 4. Парамонова Л.Г. Особенности овладения детьми звукопроизношением // Дошкольная педагогика. Янв. – Февр. – 2005. – С. 21-23.
 5. Синиця І.О. Психологія писемної мови учнів 5–6 класів. – К.: Радянська школа, 1965. – 315 с
- ПШ. – 2007. – № 9. – С. 3–6.

Наталія СІРАНЧУК-ВАСИЛИШИНА

ЛІНГВІСТИЧНИЙ НАПРЯМОК РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ

Зміст шкільної освіти, відповідно до етнокультурознавчого компонента, спрямовується на здійснення естетичного впливу засобами української мови як навчального предмета, одним із шляхів реалізації якого є ознайомлення з характерними якостями

української мови – з лексичним багатством, мелодійністю, образністю. Саме з означених позицій визріла необхідність цілеспрямованої, систематичної роботи з розвитку образного мовлення молодших школярів.

Мова пов'язана з усіма психічними процесами. Вона є необхідною основою людського мислення. Наочно-образне мислення властиве дітям дошкільного віку (4–7 років). Дошкільнята мислять лише наочними образами і ще не володіють поняттями. Що ж до молодшого шкільного віку, то слід зазначити, що в цей період здійснюється перехід від наочно-образного, конкретного мислення до понятійного, науково-теоретичного. Конкретність мислення першокласників виявляється передусім у тому, що під час розв'язання розумового завдання вони спираються на означені словами конкретні предмети, їх зображення або уявлення. Уява молодших школярів надзвичайно бурхлива, яскрава, позначається певною некерованістю. У процесі навчання вона поступово розвивається, зокрема, вдосконалюється відтворювальна уява, яка стає реалістичнішою та керованішою. Інтенсивно формується і творча уява. На основі попереднього досвіду виникають нові образи, від простого довільного комбінування уявлень діти поступово переходять до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Зростає швидкість утворення образів фантазії, а також вимогливість дітей до витворів власної уяви.

Наукові психологічні дослідження довели, що будь-яка інформація протягом визначеного проміжку часу, навіть дуже короткого, залишає слід у вигляді образів. Велика частина цих образів залишається лише чверть секунди, інші ж на все життя відкладаються в одній із скриньок пам'яті. Таких образів існує три різновиди: послідовні, мисленні й ейдетичні. Останні привернули нашу увагу з огляду на виучуваний нами феномен розвитку образного мовлення молодших школярів.

Ейдетичні образи зустрічаються лише в деяких осіб, особливо в молодшому віці, і полягають у тому, що діти здатні з винятковою ретельною точністю, аж до найменших деталей, зберігати образи пропонувані їм картин. Діти не згадують зображення, коли їм потрібно про нього розповісти, але продовжують його бачити після зникнення. Вчені (П. Блонський, Е. Йенш, Г. Фейман та ін.) відзначають, що особливості ейдетичних образів можуть слугувати показниками багатьох психологічно

важливих сторін особистості, хоча ейдетики-діти в масі не знають про свої здібності.

Враховуючи, що поява ейдетичних здібностей можлива в дітей молодшого шкільного віку, виникає необхідність ґрунтовного дослідження їхнього мовлення в контексті взаємозв'язку з іншими пізнавальними процесами (образними пам'яттю, мисленням, уявою тощо). Адже образи складають основний зміст дитячої пам'яті, а роль мовлення у збереженні та відтворенні знайомого образу і формуванні нового досить велика. Чим вдаліше дібране слово, тим точніше воно фіксує сутність предмета, тим повніше та яскравіше постає його образ перед дитиною.

У цій статті зупинимося детальніше на лінгвістичному аспекті розвитку образного мовлення. Лінгвістичний напрямок (В. Виноградов, Г. Винокур, І. Гальперин, Б. Головін, О. Єфимов, А. Коваль, Л. Новиков, О. Федоров, З. Франко та ін.) концентрує увагу на мовних засобах, що використовуються в тому чи іншому художньому тексті. Образність як лінгвістичну категорію визначають насамперед як: "мовний засіб втілення якогось абстрактного поняття в конкретних предметах, явищах, процесах дійсності, і навпаки, якихось конкретних предметів чи понять в абстрактних чи інших конкретних поняттях" (І. Гальперин); "передача загального поняття через конкретний словесний образ" (О. Пономарів); "здатність передавати загальне через одичне у вигляді асоціацій, що викликають емоційне сприйняття дійсності" (А. Коваль). У лінгвістичному аспекті образність розглядають передусім як властивість слова і як комунікативну якість мовлення. Учені (В. Виноградов, Н. Гавриш, О. Єфимов, А. Коваль, Л. Новиков та ін.) визначають істотні ознаки образності: яскравість, метафоричність, багатство (різноманітність) використовуваних засобів, точність, оригінальність (самостійність), цілеспрямованість тощо. У лінгвістичній науці розрізняють потенційну, евідентну (очевидну) і художню образність. Потенційна образність у працях (О. Потєбня, І. Гальперин, Л. Новиков, Д. Шмельов та ін.) виступає як чуттєво-образний елемент слова, що перебуває в притасній позиції та збуджується лише за певних умов. Вона виявляється безпосередньо не в самому слові, а в поєднанні слів. Учені (В. Виноградов, Б. Головін, О. Єфимов та ін.) вбачають в евідентній образності передусім первинну властивість слів. Художню образність визначають відповідно до уявлення про мову художнього

твору як цілісну систему, кожний елемент якої естетично значущий, образно зумовлений, мотивований образним змістом цілого (А. Коваль, Д. Шмельов, О. Федоров та ін.).

Образне мовлення, на думку О. Ахманова, – це алегоричне мовлення, що пов'язує з предметом, про який ідеться, низку побічних уявлень, які викликають те чи інше емоційне відчуття. Б. Головін вважає образне мовлення структурою мовлення, яка, впливаючи на свідомість (або виражаючи її), формує конкретно-чуттєві уявлення про дійсність. Н. Гавриш говорить про образне мовлення як про володіння засобами мовної образності, що зазнають певних процесів: вибір, повторення, розміщення, комбінування, трансформування.

Лінгвістичний (лексико-семантичний, комунікативний) аспект даної проблеми – це складний, специфічний процес використання в мовленнєвому спілкуванні мовних засобів з метою повідомлення як стилістично (експресивно) нейтральних, що набувають образного потенціалу шляхом актуалізації їх значень, семантичного зрушення, внесення до них різноступеневих смислових, емоційно-естетичних нашарувань, що досягається переважно на лексико-семантичному рівні.

До сьогодні лишається багато нерозв'язаних питань як загальнотеоретичного характеру, так і суто конкретного, що мають практичну значущість. Скажімо, цілком не визначено поняття щодо засобів, за допомогою яких передається образність. Окремі науковці (О. Аматыєва, Н. Гавриш, Б. Головін, Л. Новиков, М. Пентиліук, О. Федоров та ін.) вдаються до використання таких понять: "образні та необразні виражальні засоби", "експресивні засоби", "засоби художньої виразності", "виражально-зображувальні засоби" тощо. З огляду на нерозробленість означеної проблеми, сутність якої полягає в тому, що виразні засоби мовлення не можна зводити лише до виражально-зображувальних, тобто тропів і фігур, оскільки образність досягається за допомогою засобів різних рівнів мовної системи, є необхідність за робоче визнати поняття "виразники образності" (зафіксоване у наукових розробках З. Франко). Слідом за згаданим науковцем під терміном "виразники образності" ми розуміємо усталені в писемному мовленні різні щодо ступеня переосмисленості чи асоціативності слова та вислови, які за допомогою певних естетичних властивостей (яскравість, незвичність у поєднанні з іншими словами, метафоричність (переносне

значення), емоційність тощо) образно, тобто картинно, передають думки певної особи-мовця. ! викликають певні емоції та почуття, збуджують фантазію. Відтак образність досягається за допомогою) таких виразників образності, які реалізуються в лінгвістичних і суто літературознавчих категоріях:

- фонетико-словотворчі (анафора, епіфора, алітерація, асонанс; префікси та суфікси з емоційним забарвленням);
- лексико-семантичні (багатозначні слова, синоніми, антоніми, омоніми, анафора, епіфора);
- синтаксичні (народні приповідки: прислів'я, приказки; фразеологізми (ідіоми);
- тропи (епітети, порівняння, метафора, метонімія, синекдоха, символ, уособлення, гіпербола);
- стилістичні фігури: семантичні (антитеза, градація), синтаксичні (паралелізм, анафора, епіфора, інверсія, замовчування, риторичне запитання, риторичне звертання тощо).

Не всі зазначені вище засоби, за допомогою яких передається образність, застосовуються у початковій школі, деякі з них застосовуються пропедевтично, деякі безпосередньо. Ми вважаємо, що цілеспрямоване і систематичне введення виразників образності у матеріал початкового курсу української мови внесе позитивний результат у розвиток та культуру мовлення школярів.

На кінець навчання у початковій школі молодші школярі повинні оволодіти такими комунікативними вміннями:

- складати діалог (5-6 реплік на кожного з його учасників, не рахуючи етикетних формул початку і закінчення розмови);
- переказувати (детально, вибірково) текст, який належить до художнього або науково-художнього стилів і до одного з типів мовлення (розповідь, опис, міркування) – обсяг початкового матеріалу 70-90 слів;
- складати усне висловлювання (усний твір) – час звучання орієнтовно 1–2 хв;
- писати переказ розповідного тексту з елементами опису або міркування (обсяг початкового тексту 40-60 слів).

На нашу думку, швидкому та якісному оволодінню цими комунікативними вміннями може допомогти саме робота над образним мовленням молодших школярів.

1.Новиков Л. О. Искусство слова. – Изд. 2-е. – Москва: Педагогика, 1991. 2. Федоров О.И. Образное говорение. – Москва, 1978. Франко З. Образність в українському мовленні // Українське усне літературне мовлення / За ред. І. К. Білодіда та ін. – К., 1967. 4. Годфруа Ж. Что такое психология, – Том 1. – М.: Мир, 1999. 5. Зйдетизм и школьный возраст / Ред. кол. П.П.Блонский, В.Н.Скосмрев; Под. ред. О.Ю.Шурпе. – М.: Бломедгиз, 1935. – 72 с. ПШ. – 2007. – № 7. – С. 13–15.

Яніна СМІЛЧЕНКО

ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ І НАСТУПНІСТЬ У ВИРОБЛЕННІ АУДІАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ У ШКОЛАХ З РОСІЙСЬКОЮ МОВОЮ НАВЧАННЯ

Програма з української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з російською мовою навчання в переліку вимог до знань і вмінь за чотирма видами мовленнєвої діяльності (слухання, читання, говоріння, письмо) значну увагу приділяє системі роботи з аудіювання.

Слухання і розуміння почутої інформації є одним із найважливіших видів мовленнєвої діяльності, якого навчаються в сучасних загальноосвітніх закладах рівнів. Згідно з Державним стандартом загальної середньої освіти України, мовленнєва змістова лінія забезпечує вироблення і вдосконалення вмінь і навичок з усіх видів мовленнєвої діяльності.

Дуже важливо навчити дітей з першого класу уважно слухати. Адже наукові дослідження процесів комунікації свідчать, що понад 70 % активного дня люди проводять у спілкуванні. При цьому близько 42 % цього часу відводять слуханню, 32 % – мовленню, 15 % – читанню і 11 % – писанню [1, 100].

Тобто людина у повсякденному житті слухає більше, ніж говорить.

Роль слухання у спілкуванні надзвичайно важлива, оскільки воно допомагає правильно прийняти рішення, залагодити непорозуміння.

Дієслова "слухати" і "чути" за семантикою різні: "чути" фіксує лише процес сприйняття й означає "пасивно сприймати

слухом". А "слухати" – це активний процес, який включає сприйняття слухом, уважність, розуміння, запам'ятовування.

Сприйняття слухом – це фізіологічний процес відбору звукових подразників, який складається з виокремлення звуків мовлення зі сфери фізичних звуків узагалі, розрізнення цих звуків, розпізнавання слів, речень і їх значень.

Уважність – явище психологічне, яке має мінімальний поріг сприйняття, рівні зацікавленості та мотивації. Експериментально встановлено: чим нижчий рівень індивідуальної зацікавленості й мотивації учасників спілкування, тим нижчий рівень сприйняття, менша увага до процесу спілкування.

Кожний педагог має це пам'ятати, готуючись до спілкування з дітьми на уроці; від його уміння зацікавити дітей виучуваним матеріалом, мотивувати їхню діяльність залежатиме ефективність засвоєння теми.

Розуміння (інтерпретація) почутого – це надання почутим словам, повідомленням певних значень, смислів. Розуміння залежить від багатьох факторів: психічних, ситуативних, рольових, вікових, культурних тощо. Але насамперед від того, чи правильно учень розуміє значення слів, граматику мови, яку він сприймає. Від цього залежить орієнтація в контексті й ситуації спілкування.

Отже, словникова робота в початковій школі з російською мовою навчання повинна посісти чільне місце.

Запам'ятовування визначається як процес зберігання інформації з метою подальшого її використання. Воно буває короткотривалим і довготривалим. За даними досліджень психологів, відразу після прослуховування людина запам'ятовує лише 50 % інформації, через вісім годин – 35 %, а за два місяці – близько 25 % [1, 102].

Науковці виділяють чотири типи слухання:

а) слухання заради задоволення (музика, спортивні матчі тощо);

б) уважне, вдумливе слухання має на меті розуміння і запам'ятовування (пояснення учителя на уроці);

в) критичне слухання наявне у разі невпевненості в достовірності інформації;

г) емпатичне слухання – співчутливе, коли слухач співпереживає мовцю.

Усіх цих типів слухання повинна навчити школа. І, звичайно ж, розпочинати слід з перших уроків, перших кроків шкільного життя. Уроки музики вчать слухати, отримуючи задоволення, уважного, вдумливого слухання вчать на всіх уроках, критичного й емпатичного слухання вчитель навчає, спеціально добираючи тексти для читання з обов'язковою бесідою після прослуховування.

У сучасних школах, згідно з Концепцією мовної освіти, заняття з української мови в початкових класах включають систематичні спостереження за явищами живого мовлення, читання художніх текстів, їх переказ, конструктивні і творчі вправи за зразком, ведення тематичних словників. Усе це в комплексі розвиває основні мовленнєві вміння: аудіювати, говорити, читати, писати. Крок за кроком діти засвоюють цей простий, а насправді, важливий процес, щоб відповідати вимогам сучасного суспільства: розвинути мовленнєві, у тому числі комунікативні вміння, що забезпечить їм можливість працювати в усіх сферах соціального, наукового, культурного і політичного життя держави.

Розвиваючи аудіативні уміння і навички, учитель повинен активно використовувати міжпредметні зв'язки. Адже на будь-якому уроці учень має розпізнавати в потоці звуків слова, речення, короткі висловлювання (абзаци) і паралельно усвідомлювати їх значення. Синтезуючи зміст тексту, школяр досягає розуміння змісту теми, аналізуючи, виділяє в ньому цікаве, важливе, головне. Таким чином вибирається корисна інформація.

Мовленнєво-розвивальну функцію міжпредметні матеріали виконують під час їх опрацювання з метою формування у школярів орфоепічних, пунктуаційних, орфографічних, стилістичних, граматичних та інших мовленнєвих умінь і навичок. Дидактичні матеріали, пов'язані за змістом з іншими навчальними предметами, мають суто мовні і мовленнєві завдання – визначити стильові ознаки тексту, вставити пропущені літери і/або розділові знаки, висловити власну думку з приводу прочитаного чи прослуханого, продовжити текст у такому ж стилі чи жанрі – і в той же час служать матеріалом для активного аудіювання. Текстова основа щодо завдань повинна відповідати загальнонавчальним і спеціальним вимогам: бути доступною і цікавою з погляду науково-пізнавального змісту, тісно пов'язаною з виучуваною мовною темою, досконалою за формою, мати широкі можливості для дидактичного опрацювання.

Саме такими є тексти для мовного і мовленнєвого навчання учнів у чинних підручниках з української мови. За змістом вони відповідають темам соціокультурної лінії програми і у своїй основі спираються на вже засвоєні учнями відомості з різних навчальних предметів і концентровано віддзеркалюють національну культуру українського народу.

Міжпредметні зв'язки на уроках української мови можуть здійснюватися як традиційними, так й інноваційними методами. Відомості, що мають інформаційно-розвивальний характер, засвоюються учнями через слово вчителя або самостійно, а також у процесі виконання мовленнєвих вправ. При цьому широко застосовуються методичні прийоми: зіставлення, порівняння, розмежування, дослідження, аналіз тощо. Так, під час підготовки до написання твору за картиною словесник ознайомлює школярів зі спеціальною лексикою образотворчого мистецтва, як-от: *мольберт, пейзаж, натюрморт, інтер'єр, ескіз* тощо, пояснює походження слів, зіставляє їх значення з українськими відповідниками.

Для учнів шкіл (класів) з російською мовою навчання існує ще один шкільний предмет, де вони можуть слухати, сприймати, говорити, відтворювати почуту інформацію українською мовою, - це читання, українська література. В самій назві предмета вже закладено прямий зв'язок зі шкільною дисципліною "Українська мова".

Вивченням української літератури в основній школі закладається фундамент загальної освіченості учнів, їхньої естетико-літературної підготовленості, формування суспільно-ціннісних орієнтирів, спроможності вчитися далі. Передбачається засвоєння певного кола усвідомлених літературних знань (змісту творів, авторів, окремих фактів письменницьких біографій тощо), початкових умінь і навичок оперувати ними у процесі читання творів та їх аналізу.

До школи діти приходять з різними навчальними можливостями, особливо мовленнєвими. Виникнення та успішний розвиток міжособистісного спілкування можливі лише тоді, коли між його учасниками існує взаєморозуміння. Те, як учитель та учні сприймають і розуміють один одного, впливає на процес спілкування та стосунки, які складаються між ними, за допомогою яких вони здійснюють взаємну діяльність. Хтось із дітей має мовленнєві вади, хтось соромиться спілкуватись із незнайомою

дорослою людиною, тому метою навчання української мови в школах з російською мовою навчання є формування і розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання й письма українською мовою.

Основним завданням у процесі вивчення мови є навчання учнів користуватись мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу, що тісно пов'язано з аудіюванням. У 1 класі діти вчать слухати вчителя, їм важко сприймати інформацію з першого разу, що змушує викладача неодноразово повторювати важливу думку. Цю ж тенденцію ми можемо спостерігати не тільки в початковій школі, а й у середній ланці також.

Учитель молодших класів Івано-Франківської області Б. Галайда пропонує навчати аудіювання за окремою методикою [4, 59]. Вона виділяє такі види аудіювання:

- аудіювання під час пояснення нового матеріалу;
- аудіювання як елемент діалогічного мовлення;
- аудіювання як спеціальний різновид вправ.

Можна погодитися з авторкою, адже аудіювання під час пояснення нового матеріалу використовується не тільки на уроках читання, а й української мови та письма, коли перевірка прослуханої інформації відбувається за допомогою сигнальних карток, комунікативних завдань, діалогів між учителем та учнями.

На уроках читання перевірка вміння слухати текст проходить найчастіше за допомогою поставлених до змісту твору запитань. Наприклад, готуючи дітей до сприйняття вірша Т. Лисенко "Домовик", учитель поставив кілька запитань перед читанням вірша (Хто такий домовик?, Де він живе?, Що він робить в оселі людей?).

Після прослуховування твору вчитель перевіряє, як учні зрозуміли цей вірш, використовуючи метод бесіди:

- Який одяг шукав хлопчик?
- Чому ви не назвали черевик і рукав?
- Який ще одяг, крім названого у вірші, ви знаєте?

Аудіювання як елемент діалогічного мовлення використовується для формування вміння говорити, уважно слухати свого співрозмовника. Наприкінці навчання в початковій школі діти мають навички будувати діалог (4–6 реплік) за змістом тексту і за уявною чи створеною в класі штучною мовленнєвою ситуацією.

У початковій школі аудіювання також використовується як спеціальний різновид вправ, зокрема підготовчих, з метою

зосередити увагу учнів у певні моменти уроку на мовленні учасників навчального процесу.

Наприклад, спочатку пропонується учням прослухати текст і знайти в ньому назви квітів та слова, які їх описують. Таким чином дітей готують до слухання, формують за допомогою мотивації здатність аудіювати.

Перед хатою був великий квітник. У його центрі височіли горді мальви. їх оточували барвисті айстри. Поряд усміхалися яскраві гвоздики. А біля їхніх ніг стелився синій барвінок.

Далі вчитель перевіряє рівень сприйняття і здатність школярів виділити потрібну інформацію з тексту:

– *Якими словами автор описав квіти? (Горді мальви, барвисті айстри, яскраві гвоздики, синій барвінок).*

– *Виберіть квіти, які вам найбільше подобаються, й опишіть їх: Використовуйте для цього не одне, а кілька слів. Наприклад: ромашка біла, з жовтою серединкою, запашна, корисна, лікарська квітка.*

Під час вислуховування відповіді кожного учня доцільно, щоб школярі доповнювали її, залучаючи власну емоційну пам'ять. На наступному етапі вони складають речення і тексти із засвоєними словосполученнями.

Як вважає О. Леонт'єв, присутність об'єкта усвідомлення ще не означає, що цей об'єкт сприймається школярами. Але сприйняття за певних умов може стати предметом усвідомлення. Усвідомлено контролюючим вважається зміст, стосовно якого повинна бути виконана цілеспрямована дія [5, 21].

В учнів початкової школи збільшується потік отриманої інформації українською мовою у вигляді ланцюжка "звук → слово → речення → текст". Основні етапи у навчанні аудіювання в початковій школі можна подати у вигляді такої таблиці.

Уміння учнів початкової школи

1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
<i>Учень: зосереджено слухає мовлення вчителя; розрізняє схожі за фонетичними ознаками слова російської й української мов;</i>	<i>Учень: визначає, якою мовою — російською чи українською — вимовлено слова, які мають незначні фонетичні</i>	<i>Учень: розрізняє слова української й російської мов; сприймає і розуміє завдання та інструкції, які дає вчитель; слухає й розуміє лексичне</i>	<i>Учень: зосереджено слухає українське мовлення, помічає неправильно вимовлені слова, виправляє помилки;</i>

<p><i>слухає тексти різних жанрів (вірші, оповідання, казки) і розрізняє їх; розуміє, про кого чи про що розповідається в тексті, що розповідається; виконує дії відповідно до інструкцій; відповідає на тестові запитання; запам'ятовує невеликі вірші, скоромовки, загадки, сприйняті на слух; запам'ятовує початок і кінець тексту, послідовність розвитку подій у ньому (що було спочатку і що — потім)</i></p>	<p><i>відмінності, відрізняються наголосом; визначає у словах звуки, відмінні в російській та українській мовах, групує слова за фонетичними і тематичними ознаками; розпізнає слова, що є міжмовними омонімами; групує слова за темами; розпізнає тексти різних жанрів, класифікує їх; зосереджено слухає текст і співвідносить прослуханий уривок з малюнком, вибирає з ряду поданих той, що стосується змісту прочитаного уривка; визначає за допомогою текстів, про кого, що розповідається; хто головні герої; добирає заголовок</i></p>	<p><i>значення слів, класифікує їх; уважний до власного мовлення і мовлення однокласників; вловлює на слух слова з орфограмами; розрізняє за інтонацією розповідні, питальні, окличні речення; розуміє зміст текстів, сприйнятих на слух; визначає образні слова з експресивними суфіксами тощо; визначає тему і головну думку тексту, послідовність зображених подій, явищ тощо; розрізняє в тексті діалог і монолог</i></p>	<p><i>розуміє зміст запропонованого тексту з одного прослуховування; розпізнає в текстах образні слова й словосполучення, синоніми й антоніми, слова, вжиті в переносному значенні; розпізнає на слух речення, різні за метою висловлювання й за інтонацією; розпізнає речення зі звертаннями, місце звертання в реченні; визначає в тексті, сприйнятому на слух, тему й основну думку; розпізнає у сприйнятих на слух реченнях слова, що належать до різних частин мови; розпізнає закінчення у спільних для російської та української мов лексемах</i></p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Як бачимо, в початковій школі на заняттях з української мови використовується в основному ознайомлювальне аудіювання з визначенням орфоепічних та лексичних відмінностей обох мов, що сприяє не тільки розвитку уваги учнів, а й закріпленню орфографічних навичок, що так важливо для дітей, які вивчають українську мову як споріднену. Вже в четвертому класі діти на слух визначають речення за метою висловлювання, тему й основну думку почутого тексту, відрізняють за закінченням часто вживані українські слова від російських, помічають і виправляють окремі мовленнєві помилки.

Для проведення уроків з аудіювання українськомовного тексту необхідно провести підготовку в декілька етапів для отримання й відтворення певної інформації російськомовними учнями.

По-перше, необхідно обрати текст для проведення аудіювання, який би відповідав віковим особливостям учнів, одержаним ними знанням на уроках російської мови і літератури, знанням з української мови та розвитку умінь і навичок у зв'язку з усіма видами мовленнєвої діяльності; активізував мисленнєву діяльність (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, абстрагування, класифікація та ін.); розвивав різні види пам'яті, навички самостійної роботи. За формою тексти бувають різні. Візьмемо, наприклад, текст оповідання "Букварик" Івана Нікітченка.

Сидів голубоокий Василько на моріжку, букварик гортав. Потім ще й ліг горілиць і задивився, як пливуть у небі хмарини. На розгорнутий букварик вилізла мурашка.

– Ой, скільки тут моїх братиків і сестричок! – радісно вигукнула вона, побачивши літерки.

Торкнула лапкою одну з них, другу вусиком підштовхнула. А ті – ні з місця!

– Чого це вони такі ліниві? – подумала мурашка.

А Василько підвівся на лікті, букварик до себе тягне. Злякалася мурашка, на літеру "к" схожа. Скік! – з книжки, та й у траву заховалася.

Дивується Василько: з книжки літерки втікають!..

Такий текст найбільше відповідає особливостям сприйняття першокласників.

По-друге, важливо чітко сформулювати завдання, що мають виконати учні. Можна запропонувати такі завдання до вищезгаданого тексту:

- 1. Придумайте свій заголовок до тексту.*
- 2. Перелічіть дійових осіб, які зустрічаються у тексті.*
- 3. Виберіть малюнок, який відповідає тексту.*
- 4. Вкажіть на розбіжності між змістом тексту і малюнка.*
- 5. Намалуйте на аркуші паперу описану в тексті подію.*
- 6. Дізнайтеся, якої пори року відбувалися події.*

По-третє, необхідно скласти словничок незнайомих і незрозумілих учням слів і словосполучень. У поданому тексті важкі для розуміння і сприймання такі слова: *моріжок, горілиць, мурашка.*

Моріжок – молода травичка.

Горілиць – догори обличчям.

Мурашка – невелика комаха.

Після проведеної підготовки до сприймання тексту і дворазового прослуховування вчитель пропонує учням обрати правильні відповіді до поданих питань.

1. *Як звали хлопчика?*

1) *Іванко;*

2) *Василько.*

2. *Якого кольору очі у Василька?*

1) *сірі;*

2) *голубі.*

3. *Яку книжку читав Василько ?*

1) *Букварик;*

2) *Українські народні казки".*

4. *Хто заліз на книжку Василька?*

1) *жук;*

2) *мурашка.*

5. *На яку літеру була схожа мурашка ?*

1) *г;*

2) *ж.*

Надалі в середніх класах робота над аудіюванням відбувається таким чином: сприймаючи мовленнєвий матеріал, учень намагається передбачити, що буде сказано далі. У випадку, коли ця гіпотеза неправильна, висувається нова. У своєму здогадуванні діти орієнтуються на мовні засоби – синтаксичні структури, їх лексичне наповнення, граматичне оформлення, інтонацію, тон, міміку, жести мовця, позу, повтори, звертання тощо, а також орієнтири, адекватні тим, які у внутрішньому мовленні утримують зміст речень і тексту в цілому (ключові слова, наочні образи). Учні вчать зберігати в пам'яті початок висловлювання, щоб зрозуміти зміст і суть почутого. У процесі аудіювання важливими елементами є здогадування, смислова орієнтація, еквівалентні заміни.

За час навчання аудіювання в середній ланці у російськомовних школярів формуються вміння і навички розуміти українське мовлення в різних ситуаціях спілкування, встановлювати і підтримувати контакт зі співрозмовником.

Отже, починаючи з першого класу і в наступних завдання з

аудіювання розширюються і поглиблюються, збільшуються за змістом і формою, йде активна підготовка до занять з "Риторики", які вимагатимуть від учнів не тільки вміння правильно говорити, а й уважно слухати мовця. Адже риторика - це наука про відбір змісту висловлювання, його побудову та особливості мовного оформлення в різних стилях і жанрах мовлення. Уся попередня робота вчителя з аудіювання готує учнів до ефективної роботи на уроках з риторики

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – К.: Академія, 2004. – С. 100–102. 2. Беляев О. М. Концепція мовної освіти в Україні / О. М. Беляев // Рідна школа. – 1994. – № 9. – С. 71–74. 3. Бондаренко Н. В. Концепція шкільної мовної освіти національних спільнот в Україні / Н. В. Бондаренко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 3. – С. 12–22. 4. Галайда Б. Фомування навичок мовленнєвої діяльності / Б. Галайда // Відкритий урок. – 2007. – № 10. – С. 58–62. 5. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы сознательности учения / А. Н. Леонтьев // Известия АПН РСФР. – Вып. 7. – М. ; Л., 1947. – С. 21. 6. Українська мова: програма для 5–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів з російською мовою навчання / Н. В. Бондаренко, О. М. Біляєв, Л. М. Паламар [та ін.]. – Чернівці : Видавничий дім "Букрек", 2005. – С. 5, 73–86. 7. Хорошковська О. Українська мова / О. Хорошковська // Програми для середньої загальноосвітньої школи з російською мовою навчання. 1–4 класи. – К. : Початкова школа, 2006. – С. 9–62.

ПШ. – 2011. – № 3. – С. 31–34.

Навчальне видання

МОРДОВЦЕВА Наталія Валеріївна
ПОЧИНКОВА Марія Миколаївна
ЦАЛАПОВА Оксана Миколаївна

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
(теоретико-прикладний аспект)**

Хрестоматія

Частина II

За редакцією авторів
Комп'ютерний макет – Починкова М. М.

Здано до склад. 07.11.2011 р. Підп. до друку 07.12.2011 р.
Формат 60x84 1/16. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 9,07. Наклад 200 прим. Зам. № 4.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК 3459 від 09.04.2009 р.