

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет

Кафедра філології

**МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ НАД СТИЛЯМИ МОВЛЕННЯ У
ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка
Спеціальності 013 Початкова освіта
Освітньо-професійної (наукової) програми
01 Освіта/ Педагогіка
Мурзак Анна Олександрівна

Керівник: канд. пед. наук, доцент
Сугейко Любов Григорівна
Рецензент: канд. психолог. наук., доцент
Лось Оксана Миколаївна

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Лінгводидактичні засади роботи зі стилістики у 1-4 класах закладів загальної середньої освіти	6
1.1. Лінгвістичний аспект дослідження	6
1.2. Психологічні основи засвоєння стилістичних понять	18
1.3. Стилістичні вміння й навички в системі мовленнєвої підготовки молодших школярів	28
РОЗДІЛ 2. Методика формування елементарних стилістичних умінь і навичок в учнів початкових класів	34
2.1. Наступність і перспективність як дидактична умова навчання елементів стилістики в 1-4 класах	34
2.2. Види вправ і завдань щодо засвоєння елементів стилістики молодшими школярами.....	41
ВИСНОВКИ	53
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	55
ДОДАТКИ	60
Додаток А. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету.....	60
Додаток Б. Довідка про перевірку на текстові збіги у Науковій бібліотеці.....	61

ВСТУП

Актуальність дослідження. Формування стилістичних умінь в учнів початкових класів є одним із актуальних і перспективних напрямів сучасної лінгводидактики. Ознайомлення молодших школярів зі стилістичним багатством української мови, закономірностями функціонування мовних одиниць у текстах різних типів і стилів, практичне засвоєння виразально-зображувальних засобів мови сприяють виробленню в учнів комунікативних умінь і навичок, підвищують рівень їхньої мовленнєвої культури. Державний статус української мови, концепції її навчання вимагають безперервної лінгвістичної освіти, глибокого засвоєння мовних норм, підвищення рівня культури мовлення, формування мовленнєвих умінь і навичок з початкових класів.

Вивчення української мови у молодшій школі повинне закласти міцне підґрунтя лінгвістичної підготовки учнів, розкрити красу, багатство української мови, сформувати національно-мовну особистість, яка б відзначалася високим інтелектом, свідомим ставленням до рідної мови, розвиненим мовленням та емоційно-естетичним його сприйманням. Основна мета мовної освіти полягає у формуванні національно свідомої, духовно багатого мовної особистості, яка володіє уміннями й навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови – її стилями, формами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (слухання, читання, говоріння, письмо).

Таке засвоєння української мови сприяє реалізації творчих можливостей учнів в усіх сферах життя, їхньому духовному вдосконаленню, доступу до джерел української культури, науки, літератури, мистецтва, традицій, розвитку національної самосвідомості, вихованню української ментальності.

Проблема опрацювання стилів мовлення у загальноосвітній школі знайшла своє відображення у працях О.М. Біляєва, С.М. Іконникова, В.І.

Капінос, А.П.Коваль, П.Г. Кордун, Л.І. Мацько, В.Я. Мельничайка, М.І. Пентилюк, О.Д. Пономарева, Т.Г. Чижової та ін. Психологічні та психолінгвістичні аспекти цієї проблеми досліджувалися Л.І.Айдаровою, Л.С. Виготським, П.Я. Гальперіним, М.І.Жинкіним, І.О.Зимньою, Т.С. Костюком, О.О. Леонтєвим, І.О. Синицею. На функціонально-стилістичну основу навчання рідної мови вказували методисти Л.О.Варзацька, М.М. Кожина, Д.М. Кравчук, Т.О.Ладиженська, М.І.Пентилюк, Л.П.Федоренко, Т.І.Чижова. Комунікативно- діяльнісний аспект у викладанні мови пропагують М.С. Вашуленко, О.Ю. Кулакова, М.Р. Львов. Оптимальних шляхів поєднання комунікативно-діялісного і функціонально-стилістичного підходів до вивчення мови у лінгводидактиці ще не визначено, хоча більшість учених розуміють його необхідність. Тому удосконалення навчальної роботи, спрямоване на формування стилістичних умінь учнів початкових класів – актуальна методична проблема, кінцева мета якої є уміння будувати зв'язні висловлювання різних стилів у будь-якій життєвій ситуації.

Головними причинами недостатньої сформованості мовленнєвих умінь і навичок є: а) мала опора на тексти як продукт мовлення (мовленнєвої діяльності), що забезпечує ефективніше засвоєння мовних явищ, наочно ілюструючи їх функціонування в текстах різних стилів, готує до розуміння чужих і створення власних висловлювань; б) відсутність функціонально-стилістичного спрямування у навчанні української мови у 1-4 класах; в) недостатня розробленість цього питання в методиці української мови.

Мета роботи полягає у дослідженні методики навчання елементів стилістики та формування мовленнєвої компетенції учнів 1 – 4 класів.

Завдання дослідження: визначити лінгвістичні основи, психологічні умови та лінгводидактичні особливості навчання стилів мовлення з молодших класів;

- проаналізувати чинні програми, підручники, науково-методичну літературу в аспекті досліджуваної проблеми;
- відібрати методи, прийоми і засоби, що забезпечать ефективне навчання стилістики у 1 -4 класах закладів загальної середньої освіти;
- розглянути види вправ, що забезпечують реалізацію комунікативно - діяльнісного і функціонально - стилістичного підходів до навчання елементів стилістики у 1-4 класах.

Об'єктом дослідження є навчально-мовленнєва діяльність учнів 1-4 класів на комунікативно-діяльнісній та функціонально-стилістичній основах.

Предмет дослідження – формування елементарних стилістичних умінь і навичок в учнів початкової школи.

Для розв'язання поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження:**

1. Теоретичні: аналіз і узагальнення наукової та методичної літератури з проблеми дослідження, методичний аналіз матеріалу, поданого в шкільних програмах і підручниках із проекцією на стилістику.
2. Емпіричні: цілеспрямоване спостереження й аналіз нормативної літератури та уроків української мови.

Практичне значення. Здобуті результати можуть бути використані під час написання курсових робіт, під час проведення практичних занять, у практиці викладання української мови в школі.

Апробація: результати дослідження було розглянуто під час попереднього захисту на кафедрі філології.

Структура роботи: складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ ЗІ СТИЛІСТИКИ У1-4 КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Лінгвістичний аспект дослідження

Сучасна нова українська школа ставить за мету розвинути у здобувача початкової освіти «здатність спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому і суспільному житті, у міжкультурному діалозі, бачити її передумовою життєвого успіху». (Програма с.124) Взаємозв'язок навчання на освітній траєкторії забезпечує безперервна стилістична освіта, яку виформовує шкільна освіта. Проблема формування мовної і мовленнєвої компетентності учнів, що полягає у вільному володінні вміннями та навичками користуватися мовними засобами, сприймаючи і створюючи висловлювання різних типів і стилів мовлення. Важливе місце у цьому процесі займає комунікативно - діяльнісна та функціонально - стилістична спрямованість навчання української мови з молодшого шкільного віку, що розглядає функціонування одиниць мовної системи на фонетичному, лексичному, морфологічному, синтаксичному рівнях.

Комунікативно - діяльнісний підхід передбачає роботу над стилістично диференційованим мовленням у мовленнєвій діяльності. Ця ідея висвітлена у методичних працях багатьох учених, реалізується у шкільних програмах. Вона вимагає активної роботи над засвоєнням основ стилістики (стилів мовлення та їх ознак тощо) у процесі вивчення української мови в загальноосвітній школі. Суть функціонально - стилістичного підходу полягає у засвоєнні мовних явищ з погляду стилістичної функції у текстах (висловлюваннях) різних стилів.

Шкільні програми орієнтують учителя на викладання мови у комунікативно - діяльнісному та функціонально - стилістичному

аспектах. Однак ця ідея ще недостатньо методично обґрунтована і не має належного практичного застосування. Зокрема це стосується початкової ланки навчання, де роботі над стилями мовлення уваги майже не приділяється.

Для роботи зі стилістики у 1-4 класах важливо визначити лінгвістичні основи, тобто встановити зміст і обсяг мовного матеріалу, який забезпечить первинне ознайомлення молодших школярів зі стилями мовлення, їх ознаками та безперервне формування мовленнєвих умінь і навичок. В основу нашого дослідження покладено такі поняття: «мова», «мовлення», «діалог», «монолог», «текст», «мовленнєва ситуація», «мовленнєва діяльність», «форми мовлення», «функціонально - стилістичний і комунікативно - діяльнісний аспекти навчання мови», «стили мовлення», «лінгвістичні та екстралінгвістичні чинники».

На сучасному етапі важливим завданням навчання української мови є з'ясування мовленнєвих функцій мови, особливо такої, як функція спілкування. «Мовленнєві потенції мови, реалізація мовної системи в різних ситуаціях спілкування мають стати засобом активізації мовленнєвої діяльності школярів» [28, с.126]. Цей підхід до активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання стилістики впливає із системних відношень «мова – мовлення». Учні молодших класів повинні усвідомити, що «мова – це найважливіший засіб спілкування людей, тобто засіб вираження і повідомлення думок, почуттів і волевиявлень людини» [23, с.131], а мовлення – «спілкування людей між собою за допомогою мови, мовна діяльність». Таке визначення мовлення свідчить про взаємозв'язок мови, мовлення і мовленнєвої діяльності, що є визначальними поняттями концепції мовної освіти [29]. Мова виконує певні завдання: служить засобом комунікації, обліку, закріплення і формування думок, а мовлення – це практичне користування мовою в конкретних ситуаціях і з наперед визначеною метою, це діяльність, пов'язана з функціонуванням мови, з мовленнєвою діяльністю, це «мова

в дії». Уміння розрізняти ці поняття учнями важливе для навчання мови у початковій школі, де учитель починає формувати мовну особистість на конкретному лінгвістичному матеріалі (тексті), дотримуючись комунікативно - діяльнісного спрямування. У молодшому шкільному віці спостерігається інтенсивний ріст словникового запасу учнів, який щоденно збагачується 5-7 словами. Іде процес розвитку мовлення дитини, процес, котрий можна прискорити, створюючи умови для мовленнєвої діяльності, для спілкування, вираження своїх думок, домагаючись засвоєння теоретичних відомостей із мови і практичного застосування їх у навчальній мовленнєвій діяльності, оскільки програмами для 1-4 класів передбачено це у змістових лініях «Досліджуємо мовлення» (Типова освітня програма) і мовленнєвій змістовій лінії (Навчальна програма)».

Як лінгвістичне поняття «мова» і «мовлення» висвітлюються у багатьох працях мовознавців, психологів, дидактів, методистів Л.М.Баранников, С.П. Бевзенко, М.А. Білецька, І.К. Білодід, Д.І. Ганич, Л.О.Булаховський, І.Ф. Вихованець, М.А. Жовтобрюх, І.І.Ковалик, О.М.Кожин, М.Р. Львов, І.С. Олійник, М.М. Пилинський, Д.Е.Розенталь, В. М. Русанівський, М.О. Теленкова та ін.). У шкільній освіті ці поняття зводяться до розуміння учнями їх суті: мова служить засобом спілкування у процесі мовлення. Мова – це інструмент, яким користується учитель і учні для формування мовленнєвих умінь і навичок. Звідси знання мови учнями молодших класів вимірюється їхнім словниковим запасом і володінням найголовнішими правилами граматики. Саме це забезпечує основу мовленнєвої діяльності, бо мовлення будується на доборі необхідних для висловлювання слів і застосуванні граматичних правил. Засвоюючи мову, діти вчать не тільки відображати мовні одиниці, а й визначати їх функції в мовленні.

Мовлення, і мовленнєва діяльність неможливі без мови, її словникового складу, без фонетичних законів, правил граматики. Мова

живе у мовленні і засвоюється через мовлення у процесі спілкування, без нього вона не може здійснювати свої функції. Мовлення ситуативно обумовлене, розгортається в часі і просторі, воно динамічне, є «формою існування живої мови, у мовленні мова функціонує і в процесі функціонування перебуває в постійному розвитку», отже, «мовлення існує на основі певної мови, а мова виявляє себе в мовленні її носіїв»[23, с.131]. Урахування особливостей мови і мовлення сприяє реалізації комунікативно - діяльнішого підходу до навчання у початковій школі.

Робота над мовленням проводиться на матеріалі тексту як одиниці і засобу розвитку мовлення, оскільки текст є центральною комунікативною одиницею, що має стилетворчий характер, забезпечує ефективне засвоєння мовних явищ, наочно показуючи їх функціонування.

Систематична робота над текстом посідає провідне місце на уроках української мови в початкових класах. Саме в тексті найповніше розкривається своєрідність граматичної будови мови, семантика слова, його сполучуваність з іншими словами, найточніше виявляється різноманітність форм і засобів зв'язку.

У лінгвістиці немає єдиного тлумачення поняття «текст». Його визначають як «ланцюжки», «послідовності», «групи упорядкованої множинності речень». І.Р. Гальперін називає текст вищою одиницею знакової системи, витвором «мовного процесу, що відзначається завершеністю... і має певну цілеспрямованість та прагматичну настанову» [22, с.18]. О.У. Москальська вважає текстом «будь-яке висловлювання, що складається з одного чи кількох речень і містить у собі, за задумом мовця, закінчений смисл, а з іншого боку – таке закінчене мовленнєве утворення, як повість, роман, газетна чи журнальна стаття» [45, с.12].

На функціонально - смислову сторону тексту звертав увагу Л.О.Булаховський. Він розглядав текст, як «певну в функціонально -

смісловому відношенні впорядковану групу речень або їх аналогів, що являють собою, завдяки семантичним і функціональним взаємовідношенням елементів, завершену смисловою сутністю» [6, с.128].

У лінгвістичній літературі, як бачимо, текст тлумачиться неоднозначно. Різні підходи авторів свідчать, що текстовими утвореннями можуть бути визнані будь - які структурно - семантичні синтаксично оформлені комплекси від речення до закінченого мовленнєвого твору. У подальшому ми будемо орієнтуватися на визначення тексту як будь - якого відрізка мовлення, що має змістову інформацію, специфічне мовне оформлення, функціонально-стилістичну спрямованість. Тому у нашому дослідженні текст розглядається як основна комунікативна одиниця, робота над яким є кінцевою метою навчання мови та мовлення, і як контекст для спостереження над функціонально - стилістичними властивостями мовних одиниць.

Ознайомлення з текстом, його структурою вимагає аналізу мовних засобів, їх функцій у текстах різних стилів, на що вказують автори багатьох методичних праць (М.С. Вашуленко, Л.І. Величко, Н.Я.Грипас, Г.О. Золотова, П. П. Кордун, Д.М. Кравчук, Л.М. Лосєва, В.Я.Мельничайко, М.І. Пентилюк, Г.Я.Солганик та інші). Особливу увагу вони звертають на поняття «текст», його структурну організацію, залежність структури від типу і стилю висловлювання, на роль мовних засобів в організації тексту, аналіз видів і засобів міжфразового зв'язку, структуру й особливості складного синтаксичного цілого, їх функціональні типи, абзаци і правила виділення в тексті, на систематичну роботу над текстом, подають конкретні методичні рекомендації стосовно різних видів роботи над семантикою слова з урахуванням елементів лінгвістичного аналізу тексту. Методисти В.І.Бадер, Т.А. Брагіна, Л.О.Варзацька, М.С. Вашуленко, Д.М. Кравчук, Т.О. Ладиженська, В.Я.Мельничайко, О.І. Мельничайко, Л.Д. Нечай,

В.О. Собко, О.Н.Хорошковська та інші вводять відомості з лінгвістики тексту в практику навчання мови молодших школярів і формують на цій основі комунікативно - мовленнєві уміння.

У дослідженнях учених (І.Р. Гальперіна, Т.О. Ладиженської, Л.М. Лосевої, В.Я. Мельничайка та ін.) відзначається, що, аналізуючи текст, можна виділити в ньому окремі відрізки (мікротексти), відносно закінчені у смисловому відношенні. Ці відрізки називаються по - різному: надфразова єдність (НФЄ), складне синтаксичне ціле (ССЦ), прозаїчна строфа, мікротекст, компонент тексту тощо. Однак ці поняття надто складні для навчання в школі, тому найчастіше використовують терміни «мікротекст» («мікротема»), «абзац». У методиці навчання зв'язного мовлення одним із важливих і складних питань є членування тексту на абзаци. Як показало дослідження Л.М. Лосевої [42], в організації абзацу може виступати ССЦ, окремі речення і декілька синтаксичних цілих. Оскільки ССЦ часто збігається з абзацом, то, на думку вчених, дітей треба навчити «виділяти в абзаци, не довільно вихоплені з тексту речення, а складні синтаксичні цілі» [42, с.16]. Більшість дослідників під ССЦ розуміють «ланцюг речень, об'єднаних спільним значенням, певними «синтаксичними й інтонаційними зв'язками, що створюють відносно незалежну від контексту смислову єдність» [53, с.89]. У структурно - композиційному плані ССЦ являє собою оповідання в мініатюрі і складається з трьох частин: зачину, основної частини і кінцівки [41, с.104]. Не в кожному ССЦ обов'язково наявні всі названі частини, але така періодизація ССЦ є типовою. ССЦ складається з кількох речень, що об'єднуються за допомогою певних мовних засобів і висвітлюють якесь одне з викладених у тексті питань. «Зв'язок між реченнями, ССЦ, розділами та іншими частинами тексту, який організовує його змістову і структурну єдність, називається між фразним» [41, с.33]. Для зв'язку між компонентами тексту використовуються ті засоби, що з'єднують речення: сполучники, частки,

займенники, співвідносність видо - часових форм дієслова, деякі вставні слова, неповні речення, порядок слів. Існують засоби зв'язку, що функціонують лише на текстовому рівні: лексичний повтор, члени речення, що стосуються кількох речень, окремі типи простого речення.

Таким чином, головною вимогою тексту, на думку багатьох учених, є зв'язність, цілісність, послідовність, завершеність. Кожен текст, висвітлюючи якусь тему, несе певну інформацію. Передача інформації - це, власне, те, заради чого створюється текст. Адже будь - яке висловлювання покликане виконувати певні комунікативні завдання. Найголовніше з них – спілкування, вплив на адресата, до якого звертається мовець.

Питання про типи текстів сучасна лінгвістика пов'язує з теорією про функціонально - смислові типи мовлення, які є цілісними мислительними комплексами, закріпленими в певних мовних структурах. Це – розповідь, опис, міркування. Тип мовлення визначається метою спілкування. Тексти - описи призначені для характеристики предметів, осіб, явищ природи та їх станів. Основна функція цих текстів – зафіксувати певний момент дійсності, дати образ предмета замість простого його називання, опис предмета, явища в його природному оточенні тощо [44, с.77]. Відмінністю текстів - описів, що належать до наукового і художнього стилів (саме їх вивчають у початкових класах), вважається повнота опису і використання відповідних мовних засобів. У науковому описі увагу звернено на кожен деталь: характеризується вона з тематичною точністю, тому вживаються слова-терміни. У художньому описі автор малює лише найважливіші, на його погляд, деталі, даючи при цьому свою оцінку описуваного об'єкта. Для образного опису предмета використовуються епітети, метафори, метонімії, перифрази та інші художні засоби.

Розповідні тексти містять інформацію про розвиток описуваних подій та послідовність. Кожне речення, як правило, виражає якийсь етап,

стадію у розвитку дії, у наближенні сюжету до розв'язки. Граматична структура розповідних текстів в основному реалізується через лінійний зв'язок фрагмента тексту й окремих речень. У текстах - розповідях різних стилів істотних відмінностей у послідовності викладу змісту немає.

Основне функціональне призначення текстів-міркувань – аргументований виклад положень із метою логічного розвитку думки з проблеми. Цим визначається структура, що включає: 1) тезу (частина, що містить відповідні аргументи); 2) доведення (частина, що містить думку, яка доводиться); 3) висновок (заклучна частина).

Але в початкових класах, ураховуючи вікові особливості учнів, така структура тексту через свою складність не використовується. Першокласники тільки спостерігають за будовою тексту: речення - зачин, у якому найбільш загально й стисло висловлена тема; основна частина, що складається з речень, у яких розгортається думка, подана в зачині; заключна частина - речення, яке завершує розповідь або накреслює подальший розвиток думки. У наступних класах ці знання поглиблюються. Тексти типу міркування бувають різних стилів. У художніх творах вони різноманітніші за смисловою і структурною організацією. Частіше зустрічаються елементи міркування в описових і розповідних текстах. Учитель, пояснюючи новий матеріал, також використовує міркування, а діти, відповідаючи, дають оцінку предмета, явища.

Розглядаючи предмет функціональної стилістики в плані цілісного підходу до акту комунікації, М.М. Кожина пише: «Функціональна стилістика – це наука про правильну (доцільну, ідеальну) комунікацію. Це наука про засоби та способи комунікації відповідно до мети завдань, сфери, а також про типові різновиди висловлювань (текстів) і в цілому до ситуації спілкування» [36, с.125].

На основі сказаного можна зробити висновок, що стилістика – це наука, яка займається відбором виражальних засобів для їх

функціонування в мові відповідно до мети висловлювання та ситуації мовлення. Стилїстика знайомить не тільки із специфічними особливостями мовних явищ, а й допомагає розкрити багатство, красу мови в усій її багатогранності. Урахування місця стилїстики на уроках української мови є надзвичайно важливим для учителя молодших класів, бо, як зазначає С.М. Іконников, «без вивчення стилїстики неповноцінна і робота з розвитку зв'язного мовлення,... оскільки єдиного мовлення немає: мова, функціонуючи в різних сферах людської діяльності, утворює різні функціональні стилї мовлення» [32, с.3].

Найважливішою категорією стилїстики є функціональний стиль – різновид мовлення, що використовується для спілкування, повідомлення та впливу на слухача. Існують різні підходи до визначення поняття стилю, слідом за В.В. Виноградовим, вважаємо, що «стиль – це суспільно усвідомлена і функціонально зумовлена внутрішньо об'єднана сукупність прийомів уживання, відбору і поєднання засобів мовного спілкування у сфері тієї чи іншої загальнонародної, загальнонаціональної мови, співвідносна з іншими такими ж способами вираження, що служать для інших цілей, виконують інші функції в мовній суспільній практиці даного народу» [19, с.19]. Стиль є невід'ємною ознакою тексту. Текст це матеріал, звідки добувається стиль і в ньому ж він реалізується. При цьому, «стилістичними вважаються ті властивості організації тексту, що переслідують (і досягають) мети доцільності, виразності, ефективності висловлювання відповідно до комплексу його екстралінгвістичних основ, включаючи зміст» [36, с.20]. Функціонально - стилїстичний аналіз тексту спрямований на дослідження закономірностей функціонування його елементів у різних стилях. У процесі формування стилїстичних понять важливо виходити з того, що текст і стиль – поняття не рівнозначні. У тексті можуть бути використані мовні засоби різних стилів. Не кожний текст володіє набором найхарактерніших стильових ознак. Але «стиль є тільки там, де

є текст, оскільки текст є організованою послідовністю, системою свідомо відібраних елементів» [36, с.12].

Стилї мовлення – це стилістично позначені різновиди стилю літературної мови. У поняття «стиль мовлення» входить: відбір і комбінування мовленнєвого матеріалу в межах тексту, характер організації цього матеріалу, зумовлений особливостями жанру, видом комунікації і метою спілкування .

Оскільки стиль розглядається як спосіб функціонування мовних явищ, лінгводидакти (С.М. Іконников, В.І. Капінос, М.М. Кожина, В.В. Мельничайко, М.І. Пентилюк, Т.О. Чижова та ін.) частіше вживають термін «стиль мовлення», що й відображено в шкільних програмах. Поняття стилю у шкільному трактуванні поєднує в собі «стиль мови» (ресурси) і «стиль мовлення» (функціонування мовних засобів). Такий підхід, як ми вже зазначали, має лінгвістичну основу. Лінгводидакти розмежовують ці поняття з метою, щоб учитель кваліфіковано підходив до розуміння цих понять і в той же час бачив у опрацюванні стилів мовлення на текстовій основі єдиний шлях для засвоєння функціонально - стилістичного багатства мови (мовних ресурсів). Стиль мовлення – це своєрідна сукупність мовних засобів, що свідомо використовується мовцем за певних умов спілкування.

Питання про поділ мови на функціональні стилі досить складне, в основі їх класифікації часто лежать різні принципи, тому й кількість функціональних стилів у наукових працях неоднакова. Існує декілька принципів групування стилів: функціональний, структурно - синтаксичний, лексико - семантичний, жанровий та експресивно - емоційний. Кожний із них характеризується своєрідним підходом до розкриття стилістичного багатства мови. Але найпоширенішим є функціональний принцип, який допомагає розкрити основне завдання стилістики – сферу функціонування мовних одиниць. Поділ стилів за їх функціями вперше запропонував Л.В. Щерба, відзначивши, що кожний

різновид мовлення викликається функціональною діяльністю і різниця між цими різновидами літературної мови визначається їх різним функціональним спрямуванням [62, с.117]. Кожен функціональний стиль характеризується системою мовних засобів, що мають виразне стилістичне забарвлення. За функціональним принципом учені виділяють такі стилі мовлення: розмовний, науковий, художній, офіційно-діловий, публіцистичний. Для нашого дослідження важливими є художній, науковий і розмовний стилі, які найчастіше вживаються в мовленнєвій практиці школярів молодших класів. Ураховуючи, що в мовознавстві питання про стилі мовлення досліджене, ми не будемо детально характеризувати їх, а обмежимося лише коротким аналізом. Розкриємо найбільш характерні ознаки кожного стилю.

Серед стилів мовлення виділяється своєю структурою та специфікою вживання розмовний. Це найдавніший стиль мовлення кожної національної мови, оскільки виконує функцію спілкування. Розмовний стиль уживається в умовах невимушеного і непередбаченого спілкування, у бесідах на неофіційні теми. Це мовлення усне, розраховане на слухове сприйняття. На побудову розмовного мовлення впливає мета повідомлення: прагнення що-небудь розповісти, обмінятися думками, дати оцінку вчинкам і подіям, посперечатися, переконати співбесідника в чомусь, тут широко використовуються жести і міміка. Суттєвими рисами цього стилю є конкретність і образність, емоційність, простота й невимушеність. Розмовний стиль застосовується і в писемному мовленні, зокрема у творах художньої літератури. Оволодіння ним формує в учнів уміння виражати свої думки і розуміти чужі як в усному, так і в писемному мовленні. Спілкування у шкільному середовищі сприяє засвоєнню норм етикету: вести розмову невимушено, з інтонацією, емоційно, виразно, не перебиваючи товариша. Тому у молодшому шкільному віці більшої уваги слід надавати усному мовленню як основному засобу спілкування.

Особливе місце в системі стилів займає художній. Він не співвідносний з іншими стилями мовлення тому, що має свої особливості й елементи інших стилів, але в своєрідних поєднаннях і в функціонально зміненому вигляді. Основне значення художнього стилю – діяння, образне відображення дійсності й емоційний вплив на думки й почуття читача. Найістотнішою рисою художнього стилю є образність. За допомогою слів письменник малює художні образи, картини, використовуючи художньо - образну конкретизацію. У художньому стилі мовні засоби служать специфічній меті – побудові художнього образу. Ця мета здійснюється через поєднання елементів усіх функціональних стилів. Ознайомлення учнів з художнім стилем розвиває чуття краси слова, уміння помічати в тексті різноманітні конотації, доцільно використовувати синоніми, антоніми, омоніми, епітети, порівняння, засоби милозвучності тощо. Навчання стилів мовлення розвиває в учнів уміння правильно володіти мовними одиницями, відповідно до мовленнєвої ситуації, сфери вживання, функції в мові, будувати стилістично - диференційовані висловлювання і тим самим сприяє підвищенню мовленнєвої культури школярів.

Чільне місце в системі стилів мовлення посідає науковий стиль. Основна його функція – повідомлення. Він обслуговує потреби людей, діяльність яких пов'язана з різними галузями науки. Це писемно - книжний тип мовлення. Науковий стиль характеризується такими ознаками: точністю, абстрактністю, логічністю, об'єктивністю, стислістю, насиченістю інформації і термінів. У науковому стилі виділяють кілька підстилів: власне науковий, науково - популярний, науково - публіцистичний, науково - навчальний, науково - діловий, виробничо - технічний. Кожен із цих різновидів має свої номінативно виражальні засоби поряд із засобами, спільними для наукового стилю взагалі. Найважливішими для нашого дослідження є науково -

популярний і науково - навчальний підстилі мовлення, бо саме їх діти починають засвоювати з початкових класів.

Отже, навчання української мови учнів 1-4 класів повинно набути комунікативно - діяльнісної та функціонально - стилістичної спрямованості, що передбачає ознайомлення зі стилями мовлення, комунікативними функціями мови, особливо функцією спілкування, яка сприяє активізації мовленнєвої діяльності школярів.

1.2. Психологічні основи засвоєння стилістичних понять

За роки навчання школярі проходять ряд вікових щаблів, які у психології і педагогіці мають назву дошкільний, молодший шкільний, середній шкільний та старший шкільний вік. Учні кожної вікової групи стоять на різних щаблях фізіологічного розвитку, мають різний рівень знань, умінь і навичок, відмінності у перебігу психічних процесів, інтересах, особливостях пам'яті, мислення і почуттів, поведінки й ставлення до навколишнього середовища. Щоб правильно організувати роботу над розвитком мовленнєвих здібностей школярів, учителям треба знати і вміло враховувати психологічні особливості учнів кожного віку. Нас цікавить молодший шкільний вік (від 6 до 10 років) - початок навчальної діяльності. Дитина цього віку реагує на все яскраве, цікаве, захоплююче, глибоко переживає неприємності, сильно збуджується, що значно гальмує мислительну діяльність, тому молодші школярі часто не помічають суті за деталями, називають другорядні ознаки замість головних.

Формуються психічні процеси – сприймання, увага, пам'ять, мислення. Для учнів початкових класів властивий конкретно - образний характер мислення, під час засвоєння знань мислення розвивається, вдосконалюється, школярі привчаються робити правильні висновки, систематизувати одержані знання, порівнювати, узагальнювати, конкретизувати, класифікувати навчальний матеріал. Ці вміння, що

формуються на різних уроках, слугують основою для творення текстів різних стилів.

У процесі навчання стилів мовлення важливо враховувати такі психологічні чинники: чуття мови, дар слова, інтуїцію та ін., якими наділені учні від природи, проте потребують розвитку й удосконалення.

Чуття мови є компонентом внутрішнього мовленнєвого висловлювання, це своєрідне мистецтво; за К.Д. Ушинським, – «словесний інтелект», що допомагає виділити найрізноманітніші семантичні, стилістичні, орфоепічні та інші нюанси мови, а отже, сприймати й усвідомлювати їх. Таке чуття формується під дією навколишнього середовища уже в ранній період, коли дитина тільки починає говорити, наслідуючи оточуючих, і продовжується в школі, особливо початковій [60, с.12]. Шляхи розвитку й удосконалення чуття мови різноманітні: по-перше, воно розвивається в результаті тривалого поступового нагромадження знань і мовних навичок (оволодіння лексиною, граматиною, фонетикою) і спирається на мовленнєвий досвід: по-друге, внаслідок практичного навчання правильного слухання і правильної вимови на основі розвитку мовленнєвого слуху, збагачення словника учнів, під час спостереження над природою і працею людей, у процесі спілкування. Робота над чуттям мови позитивно відбивається як на розвитку дару слова, так і на розумових здібностях школяра.

Другим чинником формування стилістичних умінь і навичок є дар слова – ця виняткова, природжена особливість правої півкулі людського мозку на основі властивої їй чуттєвої сфери створювати нові образи, здатні впливати на психіку людини, викликати в ній почуття краси, позитивні емоції та переживання. К.Д. Ушинський розумів під «даром слова» вроджену мовленнєву здатність дитини, її вміння висловлювати в усній і писемній формах самостійну думку. Він уважав, що «розвивати у дітей дар слова - означає майже те саме, що розвивати в них логічне мислення» [60, с.340], а розвиток мовлення є головним, центральним

заняттям, навколо якого групуються всі інші види занять із рідної мови, і «розвивати мову окремо від думки неможливо» [60, с.19]. Розвиток дару слова закладається у початковій школі, саме там треба дитину навчати співпереживати з героями літературного твору, думати в унісон з автором підручника, слухати і сприймати мовлення свого співрозмовника, що становить основу роботи над стилями мовлення у молодших класах. Якщо не розвинене мовлення, то, як правило, не розвинене абстрактне мислення.

Важливим чинником мовлення є також інтуїція – чуття, проникливість, безпосереднє, ще не до кінця усвідомлене пізнання істини без логічного аргументування. Іншими словами, це сприйняття дійсності на чуттєвому рівні, що ґрунтується на попередньому досвіді. Дитина з розвиненою інтуїцією здатна забезпечити швидкий вибір мовних засобів. Чуття мови та інтуїція взаємодіють між собою і виявляються у дитини ще в дошкільний період. У школі продовжується процес подальшого вдосконалення і розвитку чуття мови, але на іншій основі: на інтуїцію накладається процес свідомого засвоєння знань з різних розділів науки про мову; розуміння значення слова: вибрати з кількох слів найбільш прийнятне; уміння спостерігати над стилістичним забарвленням слів у текстах наукового, художнього, розмовного стилів й аналізувати їх. Чуття мови виявляється й у здібностях будувати власні висловлювання як в усній, так і в писемній формах.

У формуванні мовленнєвих умінь і навичок важлива роль належить наслідувальній діяльності школяра. Обґрунтування цієї діяльності, її значення і місце в розвитку мовлення і мислення учнів подано у працях Л.С. Виготського [17, 18,]. Він стверджував, що головним психологічним чинником навчання є можливість у співпраці підніматися на вищий щабель інтелектуальних здібностей, можливість переходу від того, що дитина вміє, до того, чого не вміє, за допомогою

наслідування. На його думку, робота над мовленням у молодших класах ґрунтується на наслідуванні та розвитку мовленнєвих здібностей дитини.

У розвитку мовлення дитини Д.М. Узнадзе розрізняє дві стадії. На першій стадії мовлення дитини є установчим, тобто вона висловлює певну думку, не замислюючись над словами і конструкціями речень, що точніше відображають дійсність. На другому етапі мовлення втрачає безпосередність, об'єктом спостереження для дитини стає власне мовлення – як засіб адекватного відображення думок та переживань; воно перетворюється для неї в акт свідомої діяльності [61].

У молодших школярів інтенсивно розвиваються найвищі форми наочно-образного конкретного мислення, які є підґрунтям для оволодіння логічними операціями, системою наукових уявлень і понять, призначених для засвоєння - елементарних стилістичних знань, на базі яких формуються мовленнєві уміння і навички. Володіючи наочно-образним мисленням, діти набувають розумових навичок, розвивається творча уява, посилюється роль свідомості, яка проявляється у діяльності.

Для нашого дослідження важливим є психологічне обґрунтування процесу творення мовленнєвого висловлювання та чинників, що впливають на формування стилістичних умінь і навичок. Навчання стилістики неможливе без урахування психологічних чинників, зокрема чуття мови, дару слова, інтуїції, що від класу до класу розвиваються й удосконалюються. Велика роль у цьому процесі належить учителеві, який зуміє правильно організувати урок, включаючи різні види мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння, письмо; створювати мовленнєві ситуації, що вимагає специфічних умінь і навичок – орієнтуватися в умовах спілкування, висловлювання, реалізувати накреслену програму, контролювати хід і наслідки процесу мовлення, сформулювати ці поняття треба на початковому етапі навчання.

Мотив мовлення («заради чого я говорю» – Л.С. Виготський) з'являється у школярів за наявності емоцій, які виникають під час

осмислення прочитаного, почутого або побаченого, пов'язуються з яскравими, сильними враженнями, про які слід обмінятися з друзями.

Проблеми, пов'язані з процесом породження мовленнєвого мислення та мовленнєвого висловлювання, є об'єктом особливої уваги психологів та психолінгвістів. Опису цих процесів присвячено велику кількість праць (Л.І. Виготський, І.О. Зимня, О.М. Леонтьєв, А.Р. Лурія, Г.О. Люблінська, І.О. Синиця та ін.). Вони під мовленням розуміють особливий вид діяльності, що має таку ж психологічну структуру, як і будь-яка інша форма діяльності виражається в передачі інформації різними засобами мови, супроводжується послідовним викладом думок і забезпечує спілкування. І.О. Зимня [31] визначила як предмет мовленнєвої діяльності думку, як продукт – мовленнєве висловлювання (текст), як засіб – мову, як спосіб – мовлення. При цьому мовлення визначається як спосіб формування та формулювання думки засобами мови у процесі мовленнєвої діяльності. Зв'язне висловлювання відображає не лише рівень володіння мовою, але й рівень розумового і емоційного розвитку дитини, її спостережливість, уразливість тощо. Як відомо, малюки вступають до школи з різним рівнем готовності сприймати і творити висловлювання. Важливим чинником, що спонукає творити висловлювання, є ситуація, тобто сукупність елементів, наявних у свідомості мовця в об'єктивній дійсності, у момент «промовляння» і обумовлюють певною мірою відбір мовних елементів при формуванні самого висловлювання [15, с.20].

У психолінгвістиці поняття «мовленнєва ситуація» отримало достатньо широке трактування і визначається як «сукупність умов, мовленнєвих і немовленнєвих, необхідних і достатніх для того, щоб здійснити мовленнєву дію» як засіб, який допомагає ввести учня в ситуацію живого природного спілкування, близького до того, що буває в дійсності, це фон для мовленнєвих дій, стимул до мовлення, сукупність

умов реальної дійсності, які слугують стимулом до мовленнєвої дії тощо [18, с.125].

У психолінгвістиці поняття діяльності розглядається у двох аспектах. По-перше, це навчальна (пізнавальна) діяльність, у ході якої засвоюються знання про структуру мови. По-друге, це мовленнєва діяльність, у процесі якої учні використовують мову в різних мовленнєвих функціях, у тому числі й у функції спілкування. Обидві ці діяльності нерозривно пов'язані між собою на всіх етапах навчання [55].

Усвідомлення учнями особливостей функціонування мовних одиниць у мовленні, свідоме їх використання у побудові текстів удосконалює не тільки мовленнєву, але й мислительну діяльність школярів.

Засвоєння учнями знань про мову, функціонування мовних одиниць у мовленні та продукування школярами самостійних висловлювань на основі спостережень над мовою та мовленням інтенсифікує природний процес засвоєння стилів мовлення рідної мови, активізує мовленнєві процеси, розвиває мовну свідомість.

Для того, щоб навчання було ефективним і сприяло розумовому вихованню дитини, воно повинно бути розвивальним. Суть ідеї розвивального навчання, сформульованої Л.С. Виготським, полягає в тому, що навчання не повинно орієнтуватися на вже досягнутий рівень розумового розвитку, а завжди випереджати його, забігаючи трохи наперед, щоб учневі доводилося докладати зусиль для оволодіння новим матеріалом [17].

Спеціально досліджуючи механізм усного і писемного мовлення, Л.С. Виготський доходить висновку, що писемне мовлення є особливою мовленнєвою функцією і за своїм складом і способом відрізняється від усного за трьома параметрами: походженням, психологічною будовою і завданням. Воно не є відображенням усного мовлення або простим перекладом у писемні знаки. Оволодіння ним не є просто засвоєнням

техніки письма [17]. Учений зазначає, що «алгебра мовлення або писемне мовлення вводить дитину в інший абстрактний план мовлення, змінюючи тим самим сформовану раніше психічну систему усного мовлення». Писемне мовлення, як і «алгебра мовлення», вимагає від дитини більшої усвідомленості, ніж усне [17, с.56]. Той факт, що у писемному мовленні не беруть участі позамовні компоненти (жести, міміка тощо), а також те, що в писемному мовленні відсутні зовнішні просодичні компоненти (інтонація, паузи), визначає суттєві особливості його будови. Писемне мовлення потребує більшого усвідомлення, ніж усне. Воно завжди ретельно обмірковується й корегується. Речення в ньому, як правило, поширені та ускладнені, відрізняються повнотою та завершеністю, логічною послідовністю. Велике значення для писемного мовлення має порядок слів у реченнях та логічний зв'язок речень у тексті. В усному мовленні можна виразити свої думки одним реченням і висловитися на яку-небудь тему, склавши зв'язне висловлювання. Воно вимагає напруження розумових сил, ґрунтується на знанні мовних і мовленнєвих умінь і навичок з урахуванням індивідуальних психічних особливостей. Усне мовлення включає в себе аудіювання (слухання і розуміння мовлення на слух) і говоріння (породження висловлювання, мовлення). І в той же час усне і писемне мовлення мають спільні особливості: в основі їх лежить внутрішнє мовлення, з якого починає формуватися думка, обидві форми є засобом спілкування, використовують один і той же словник, одні і ті ж засоби зв'язку слів і речень. У молодших класах необхідно приділити більше уваги усному мовленню і на його основі розвивати писемне. На цьому етапі усне мовлення випереджає писемне і готує учнів до оволодіння навичками писемного мовлення. А писемне мовлення в свою чергу сприяє закріпленню навичок свідомого оволодіння усним мовленням.

Усне мовлення існує у формі діалогу і монологу. Діалогічне і монологічне мовлення розрізняються своєрідністю використання мовних

засобів, а також механізмом функціонування і формування висловлювання. Діалогічне мовлення являє собою ланцюг реплік, які породжуються в процесі спілкування двох або декількох осіб, тому в діалогічному мовленні найбільш яскраво проявляється функція мовлення як засобу спілкування. Загальновідомо, що учні 1-4 класів краще володіють діалогічним мовленням, але рівень засвоєння його не однаковий, бо різний ступінь сформованості діалогічного мовлення. Вони звикли говорити у формі діалогу, володіють і монологом. Монологічне мовлення для молодших школярів є складним утворенням, якому властиві всі специфічно психологічні особливості розвиненого монологу, однак вони різняться рівнем сформованості, своєрідністю вияву і правомірністю розвитку. Для спонукання учнів до монологічного висловлювання необхідні зовнішні стимули. З цією метою використовується текст, спочатку – для переказу і побудови монологічного мовлення за зразком, потім – для отримання нової інформації, яка викликає у школяра потребу поділитися новим, про що він дізнався. Монологічне мовлення вимагає більшої зібраності, зосередженості, базується на наслідуванні. Тому в роботі над стилями мовлення велика увага має приділятися попередній підготовці, активізуючи увагу на предметі монологічного висловлювання. Отже, мовлення – не просто вміння говорити, це складна за своєю природою психофізична функція, як мислення і пам'ять. Воно повинне розглядатися як здійснення спілкування, як напружений процес формування думки через мову. Опрацювання стилів мовлення, починаючи з молодших класів, допомагає розвинути у дітей цю функцію, цей природний дар володіння мовою. Формування комунікативних умінь конструювати власні висловлювання здійснюється в умовах спілкування, планування мовлення, контролювання правильності сказаного й усунення допущених помилок.

Розв'язання цього завдання починається з етапу орієнтування і залежить від того, де, з ким і за яких обставин відбувається спілкування. Тому особливо важливим є вміння орієнтуватися в обставинах спілкування. Для методики української мови актуальним є мовленнєве спілкування, що розглядається як процес впливу на співрозмовника, здійснюваного в формі висловлювання, в якому кожний мовець виявляє рівень своєї мовленнєвої здатності (здібності). Висловлювання – це акт комунікації, одиниця повідомлення, що характеризується смисловою цілісністю і може сприйматися слухачами [48, с.36]. Джерелом мовленнєвої діяльності є комунікативно-пізнавальна діяльність і, відповідно, комунікативно - пізнавальний мотив. Мовленнєва діяльність складається з мовленнєвих дій. Загальна структура мовленнєвої дії включає: 1) фазу мотивації (орієнтування в умовах мовлення); 2) фазу формування мовленнєвої інтенції (планування свого висловлювання); 3) фазу внутрішнього програмування (реалізація програми через добір відповідних мовних засобів для вираження думки); 4) фазу контролю [40, с.33].

Для породження мовлення велике значення має мотив, бажання висловити ту чи іншу думку, яка реалізується по-різному відповідно до мовленнєвої ситуації. Відсутність мотивів негативно відбивається на бажанні учнів писати твір і, звичайно, на якості цих робіт. Отже, мовленнєву практику молодших школярів треба будувати таким чином, щоб у дітей виникла потреба повідомити про щось, висловити свою думку, ставлення до чогось тощо.

Формування стилістичних умінь і навичок учнів молодших класів неможливе без поглиблення знань про текст, і здійснюється воно за схемою: від сприймання чужого мовлення до відтворення тексту (переказування) і далі до творення власних висловлювань. Психологічно встановлено, що розуміння тексту неможливе за умови пізнання

елементів його структури та їх взаємозв'язку, а також при оволодінні мовними ресурсами висловлювання.

Розвиток комунікативних умінь і навичок неможливий без поглиблення знань учнів про текст, його будову і засоби зв'язку. Серед найбільш суттєвих умов, необхідних для вироблення умінь будувати текст, психологи називають свідомість, урахування індивідуальних особливостей. Мислення молодших школярів конкретне і потребує певної наочної опори. Такою чуттєвою опорою для дитини є тексти різних стилів.

Психологічна готовність до сприйняття і розуміння текстів учнів початкових класів різна. Учні 1 класу слухають, читають, але ще не все можуть усвідомити (зрозуміти), сприйняти; увага в них ще не стійка, мислення не розвинене, пам'ять формується, тому вони не помічають суттєвого за деталями. В учнів 2-3 класів готовність до сприймання текстів вища. Вони уже можуть усвідомити фактичний матеріал, вибрати найбільш суттєве, вагоміше, індивідуальне для кожного тексту, зіставити свою думку з дійсністю.

1.3. Стилiстичнi вмiння i навички в системi мовленнєвої пiдготовки молодших школярiв

Мовленнєві вміння і навички є ключовими поняттями формування особистості. Вони вимагають постійної розумової праці, активної розумової діяльності (40). Під умінням слід розуміти «успішне виконання якої-небудь дії або більш складної діяльності із застосуванням, а часто добором правильних прийомів, з урахуванням певних умов» [33, с.156]. Навички – це операції, що характеризуються певним автоматизмом, за добре сформованих навичок дія виконується ніби сама по собі. «Навичка – закріплене вправою вміння виконувати ту чи іншу дію». Вироблення мовленнєвих навичок ґрунтується на ряді операцій, що виконуються в певному порядку. Послідовні операції вимагають затрати часу, завдяки чому правило усвідомлюється, навичка

закріплюється. Після тренування система операцій згортається і виникає автоматизована навичка.

Вміння і навички різняться, як уважають психологи (Г.О. Люблінська, М.Д. Левітов, Л.С. Рубінштейн та ін.) ступенем засвоєння: для вміння притаманна розгорнутість, неавтоматизованість дії, вдумливий самоконтроль; для навички – автоматизм дії, згорнутість самоконтролю. Вміння, доведене до автоматизму, стає навичкою. Для нашого дослідження термін «автоматизовані навички» є неприйнятним. Автоматизм у побудові висловлювань різних стилів не можливий. Але його елементи необхідні при визначенні стилю у молодших класах. Зауважимо, що мовленнєві вміння розглядаються як складні вміння. В їх основі лежать знання, що сприяють формуванню спочатку первинних умінь, а далі – навичок. Цього вимагає і принцип наступності та перспективності навчання, який забезпечує виховання в дітей дієвості, активності знань і умінь, здатності використовувати їх у розв'язанні мовленнєвих завдань. Так вважає багато вчених (Б.Г.Ананьєв, Ш.І.Ганелін, Г.О. Люблінська, М.Р. Львов, М.О. Пльонкін та інші), цієї думки дотримуємося і ми. Поступове впровадження наступності надає навчанню перспективного характеру: кожна сходинка розвитку учнів є продовженням попередньої і основою для наступної. Таким чином забезпечується безперервність у розвитку мовної особистості. Автори концепцій мовної освіти вважають, що головна увага в навчанні має бути приділена всебічному мовленнєвому розвитку учнів. На їхню думку, необхідно навчити дітей вільно володіти мовленнєвими вміннями і навичками, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами при сприйнятті, створенні висловлювання у різних сферах, формах, видах і жанрах мовлення, тобто в забезпеченні їх «всебічної мовленнєвої компетенції» [46, с.17]. До найважливіших умінь і навичок, що складають основу мовленнєвої компетенції, вони відносять такі: 1) вміння вести діалог із дотриманням вимог українського

мовленнєвознавчого етикету в різних життєвих ситуаціях; 2) уміння створювати усні монологічні висловлювання; 3) вміння адекватно сприймати на слух діалог і монолог; 4) уміння створювати письмові тексти різних стилів та типів мовлення, різних жанрів.

З метою розвитку мислення і цілеспрямованого формування мовлення молодших школярів О.Я. Савченко пропонує вміння «аналізувати навчальний матеріал, порівнювати, визначати головне, знаходити причино-наслідкові зв'язки, узагальнювати, доводити, діяти за аналогією» [56, с.18], «вибирати мовні засоби відповідно до стилю, типу і жанру мовлення з урахуванням ситуації спілкування» [56, с.11-12].

Із загальномовленнєвими вміннями тісно пов'язані стилістичні вміння. До стилістичних умінь належать такі інтелектуальні дії, в основі яких лежить аналіз умов і шляхів добору тих чи інших мовних засобів залежно від призначення і мети спілкування. Головним критерієм використання мовних засобів (нейтральних і стилістично маркованих) є відповідність їх певній ситуації, меті й умовам спілкування. Отже, основним способом формування у школярів стилістичних умінь є свідоме вживання мовних засобів, що, у свою чергу, залежить від ступеня володіння відповідними поняттями і розвитку мовного чуття. Вчені по-різному визначають стилістичні вміння і навички. Так С.М.Іконников пропонує при вивченні кожного стилю формувати такі вміння:

- 1) аналізувати невеликі тексти різних стилів;
- 2) визначати стилістичні недоліки в навчальних текстах;
- 3) доцільно використовувати експресивні й емоційні мовні засоби тощо [32, с.133-134].

Дещо інакше розглядає стилістичні вміння Т.І. Чижова: поділяє їх на прості і складні. Призначення першої групи вмінь, на її думку, сприяє розвиткові в школярів стилістичної пильності; уміння другої групи сприяють створенню тексту певного стилю [62, с.16-17].

Цікавою є класифікація вмінь, запропонована В.І.Капінос. Вона виділяє вміння визначати стиль готового тексту, робити стилістичний аналіз тексту, вдосконалювати стиль певного тексту, будувати текст того чи іншого стилю. При цьому дається відносно розгорнута характеристика кожного вміння вказуються найбільш ефективні для його відпрацювання вправи [34].

М.І. Пентилюк до стилістичних умінь і навичок відносить такі вміння: виявляти стилістично нейтральні й стилістично марковані мовні одиниці, співвідносити їх, добирати синоніми, визначати їх стилістичне забарвлення і правильно вживати у текстах різних стилів; аналізувати текст певного стилю; конструювати стилістично диференційовані тексти, вдосконалювати стиль написаного [48, с.228].

Навчання стилістики учнів початкових класів спирається на знання мовних одиниць, уміння розрізняти тексти певного стилю і має такі особливості:

1) у початкових класах накопичуються елементи майбутньої системи знань, умінь та навичок;

2) учителі початкових і середніх класів постійно ведуть роботу з активізації розумової діяльності та самостійності учнів і початкових, і середніх класів;

3) системність у роботі вчителя початкових класів продовжується у системі роботи вчителя базової освіти [4, с.16].

Це дає можливість дослідникам виділити дві групи вмінь і навичок: 1) уміння й навички, пов'язані із засвоєнням стилістично забарвлених або маркованих засобів мови; 2) вміння та навички, що забезпечують оволодіння стилістично диференційованим зв'язним мовленням [6, с.227]. Перша група вмінь є основою для другої. Вони перебувають у взаємозв'язку між собою і з іншими видами мовних умінь і навичок. При виділенні стилістичних умінь учнів 1-4 класів слід урахувувати ступінь обізнаності з поняттям стилю та його ознаками.

Керуючись принципом наступності й перспективності, стилістичні вміння молодших школярів формуємо послідовно і тільки на основі комунікативної діяльності. Як показують експериментальні дослідження, рівень сформованості мовленнєвих умінь і навичок різний. На цій підставі ділимо їх на дві групи – первинні та вторинні.

Під первинними вміннями і навичками розуміємо вміння, набуті спочатку на інтуїтивній основі в процесі слухання, сприймання, розуміння, читання текстів різних стилів, а потім на основі елементарних знань про стилі мовлення та їх ознаки, засвоєні учнями під час аудіювання, читання і письма, конструювання власних висловлювань. До вторинних умінь і навичок відносимо такі мовленнєві дії, що формуються на основі первинних і забезпечуються комплексом знань про стилі мовлення. У процесі формування первинних умінь і навичок нагромаджується на основі набутих знань певний досвід (аналізувати, відтворювати, конструювати тексти наукового, художнього і розмовного стилів), що є своєрідною генералізацією вторинних умінь і навичок, яка виявляється у практиці застосування різноманітних мовленнєвих ситуацій.

Таким чином, на кожному етапі формуються певні мовленнєві вміння і навички, що відповідають віковим особливостям учнів 1-4 класів.

Спираючись на вимоги програми 1-4 класів, вважаємо, що в учнів молодших класів треба формувати такі комунікативно – стилістичні вміння:

- 1) виразно читати тексти різних стилів (правильно наголошувати слова, інтонувати речення);
- 2) знаходити в тексті синоніми, антоніми, слова, вжиті в переносному значенні, пояснювати їх;

3) доцільно вживати емоційно забарвлені слова, формули мовного етикету звертання, слова, які виражають прохання, побажання, пропозицію у заповідних ситуаціях);

4) вести діалог на побутові теми;

5) будувати монолог наукового і художнього змісту;

6) дотримуватись єдності змісту (теми) і мовного (стилістичного) оформлення у висловлюваннях наукового і художнього стилів;

7) будувати усні порівняльні науково-популярні і художні описи за зразком;

8) користуватися елементами стилістичних прийомів (аналізу, конструювання, редагування).

Перелічені уміння внаслідок систематичної роботи перетворюються у навички.

Отже, важливою умовою формування стилістичних умінь і навичок у початкових класах є знання психологічних основ, урахування вікових особливостей, з'ясування тих закономірностей, що впливають на формування у школярів опорних лінгвістичних понять та умінь і навичок, які складають елементарну стилістичну компетенцію учнів, їх здатність відтворювати навчальні дії в межах засвоєного матеріалу.

РОЗДІЛ 2
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ
СТИЛІСТИЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ
КЛАСІВ

2.1. Наступність і перспективність як дидактична умова
навчання елементів стилістики в 1-4 класах

Безперервний процес навчання української мови і формування мовленнєвих умінь і навичок забезпечує наступність і перспективність як один із важливих дидактичних принципів. Урахування його у навчанні рідної мови впливає на розвиток мовної особистості, сприяє піднесенню мовленнєвої культури, виробленню умінь користуватися мовними засобами у різних сферах спілкування. Дотримання наступності і перспективності в роботі зі стилістики у 1 – 4 класах допомагає поетапно вводити в навчальний процес лінгвістичні поняття, пов'язані з поступовим засвоєнням тексту, його ознак, та стилів мовлення,

формувані в учнів стилістичні вміння і навички з урахуванням вікових особливостей.

Суттєвими ознаками цього принципу є, з одного боку, опора на чуття дітей, знання зі стилістики, а з іншого – прогнозування, планування подальшої роботи над текстом (типом, стилем), тобто випереджаюче навчання з метою підготовки учнів до сприймання нового матеріалу, що полегшує вивчення важких тем і вивільняє час для повторення інших. Таким чином, забезпечується безперервність навчання стилістики, починаючи з молодших класів, створюється можливість глибше, свідоміше вивчати стилі мовлення та формувати стилістичні вміння і навички учнів.

Проблемі наступності й перспективності у навчанні надавали важливого значення ще з давніх часів. Традиційне її вирішення пов'язане з іменами Я.А. Коменського, А. Дистервега, І.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинського та ін. Я.А. Коменський стверджував, що навчання буде проходити легко, якщо його вести від конкретнішого до загальнішого, від легшого до важчого. У дітей розвивається спочатку зовнішнє чуття, далі – пам'ять, потім розуміння і, нарешті, судження [37, с.167,168]. І.Г. Песталоцці підкреслював важливість набуття знань у такій послідовності, за якої «кожне нове поняття є невеликим, майже непомітним додатком до глибоко засвоєних раніше знань» [37, с. 204]. А.Дистервег уважав, що матеріал, який вивчається, слід розподілити так, щоб «де тільки можливо, на наступній сходинці вивчення нового матеріалу повторювалося попереднє, тобто невідоме приєднувалося до вже відомого». К.Д.Ушинський наполягав на тому, щоб кожний крок вперед спирався на повторення минулого [60].

Як бачимо, у працях визначних дидактів були сформульовані основні правила послідовного викладу матеріалу: іти від відомого до невідомого, від легкого до важкого, від близького до далекого. Наступність традиційно розглядалась як зв'язок попереднього матеріалу

з наступним, новим. Оскільки наступність невіддільна від перспективності, однією з вимог принципу наступності є орієнтація не тільки на сьогоднішній день, але й на завтрашній день методичної науки. Ця проблема привертає увагу й сучасних методистів М.С.Вашуленка, М.Р. Львова, Г.О. Люблінську, М.І. Пентилюк, Л.П. Федоренко, Т.І.Чижову та ін.

Так, М.С. Вашуленко розглядає принцип наступності і перспективності «як один з можливих резервів удосконалення процесу навчання» [13, с.19]. Особливої уваги він потребує при переході від початкової ланки освіти до середньої, бо встановлюються зв'язки між матеріалом, що вивчається, і наступними розділами й темами, намічаються перспективні лінії формування мовних знань і мовленнєвих умінь від класу до класу. «Дбаючи про перспективність і наступність у навчанні, необхідно... вдосконалювати систему розумових дій молодших школярів, опрацьовуючи різноманітні поняття і явища», «розкривати їх функції та роль у засобах мовлення та мовленнєвого спілкування» [13, с.20].

На думку Г.О. Люблінської, наступності слід дотримуватися не тільки в змісті матеріалу, але й у доборі способів діяльності учня. Особливо вагомою стає ця проблема при переході з 4 у 5 класи, оскільки обсяг теоретичного матеріалу з української мови збільшується, учні засвоюють нові, складніші поняття. М.Р.Львов, зокрема, зазначає, що дотримання наступності і перспективності вимагає єдиного принципового підходу до навчання, єдиних вихідних позицій, необхідне ретельне стикування між початковими й середніми класами [37, с.150].

Наступність і перспективність – це дві сторони одного процесу, які становлять невід'ємну, складову частину принципу систематичності. Як справедливо зазначає Ш.І. Ганелін, у дидактиці не завжди враховувалась «інша сторона питання, а саме – розвиток набутих знань під впливом нових знань». Наступність – це така опора на пройдене, таке

використання і подальший розвиток набутих учнями знань, умінь і навичок, при яких у свідомості учнів створюються різноманітні зв'язки, розкриваються основні ідеї курсу, взаємодіють старі й нові знання, внаслідок чого діти набувають міцних і глибоких знань. Наступність передбачає також розширення і поглиблення знань, осмислення пройденого на новому, вищому рівні [20, с.112].

А.М. Орлова наступність розглядає як те, «що і в якій послідовності повинні вивчати діти», «як повинні школярі знайомитися з передбаченим програмовим навчальним матеріалом і засвоювати його». На її думку, наступність передбачає «урахування можливостей учнів (які визначаються як віковими особливостями, так і загальними закономірностями вищої нервової діяльності людини) і оптимальне використання цих можливостей» [47, с. 278-279]. Усяке «нове» повинне будуватися на базі «старого» і може реалізовуватися за умови, якщо є:

- 1) опора на досвід і набуті знання,
- 2) поступове введення «нового» в систему «старого»,
- 3) постійне включення «нового» в мовленнєву діяльність.

Реалізація принципу перспективності зорієнтована не тільки на ґрунтовне засвоєння молодшими школярами програмового матеріалу, на формування умінь і навичок, необхідних для наступного вивчення систематичного курсу української мови, а й на удосконалення системи розумових дій, виконуваних учнями з різними мовними одиницями, на осмислення функціональної ролі одержуваних мовних уявлень і понять, використання їх у власних висловлюваннях та в спілкуванні [63, с.20].

Таким чином, міцні знання засвоюються від класу до класу, від початкового етапу навчання до середнього лише за умови подачі їх у системі, шляхом поступового приєднання однієї ланки знань до іншої. Дотримання принципу наступності і перспективності розвиває логічне мислення учнів, їх інтерес до набуття нових знань, полегшує сприйняття і запам'ятовування навчального матеріалу, сприяє активності й

самостійності, забезпечує глибокі та міцні знання, комунікативні уміння й навички.

Важливою умовою наступності й перспективності є розуміння того нового, що з'являється в мовному розвитку дітей. Першокласники за порівняно короткий час включаються в систему принципово нових видів діяльності, а саме:

- якщо до школи дитина користувалася в основному одним стилем мовлення (розмовно - побутовим), то в школі вона включається у стилістично диференційоване мовлення: поряд з розмовним з'являється літературне (наукове і художнє);
- якщо мовлення дошкільника було ситуативним, дитина користувалася мовою стихійно, залежно від ситуації, то в школі різко зростає функція планування мовлення, учень говорить тому, що треба;
- мова стає об'єктом аналізу, вивчення; школяр дізнається, що в мові, якою він до того користувався спонтанно, є своя система понять і закономірностей, що можуть бути пізнаними і використаними у власному мовленні.

Отже, наступність – це опора на пройдене, використання і подальший розвиток знань, умінь і навичок, що поглиблюються, удосконалюються, стають чіткішими. Перспективність – продовження наступності. Це, по суті, друга сторона одного процесу. Забезпечуючи перспективність, учитель має змогу готувати учнів до засвоєння того матеріалу, який вивчатиметься пізніше, на наступних етапах.

Для опрацювання стилів мовлення у 1-4 класах визначальними виявилися закономірності, що забезпечують засвоєння мовлення – вивчення основ стилістики і формування мовленнєвих умінь і навичок – за умови, якщо учні набувають готовності до:

- 1) засвоєння літературних норм;
- 2) зіставлення усного і писемного мовлення;

3) застосування мовних одиниць відповідно функції тексту певного стилю;

4) відчуття виразних конотацій (відтінків) мовних одиниць.

Ці закономірності забезпечують засвоєння стилістично диференційованого мовлення. Серед закономірностей навчання української мови, виділених М.І. Пентилюк, для роботи зі стилістики у молодших класах важливими є: 1) розрізнення усного і писемного мовлення; 2) розвиток мовного чуття, дару слова; 3) відчуття виражальних можливостей української мови та їх оцінка. [49]

Дослідження лінгводидактів О.М. Біляєва, Л.А. Варзацької, В.І.Капінос, М.І. Пентилюк, Л.П. Рожило, Л.П. Федоренко, Т.І.Чижової, І.А. Шаповалової та інших свідчать про те, що комунікативно-діяльнісний та функціонально - стилістичний аспекти повинні знайти своє місце і в системі, що передбачає наступно-перспективний характер формування стилістичних умінь і навичок учнів молодших класів. У дидактиці методи навчання визначаються як способи взаємозв'язку діяльності вчителя й учнів, спрямовані на вирішення навчальних цілей. Методи навчання мовлення – це характер мовленнєвої діяльності: слухання, читання, говоріння, письма, яку виконують учні під керівництвом учителя для засвоєння мовного матеріалу і формування комунікативних умінь і навичок. Під прийомами навчання розуміються окремі елементи, складові частини методу.

Методи навчання стилістики вчені (М.Н. Кожина, М.І. Пентилюк, Л.П.Федоренко, Т.Г. Чижова та ін.) поділяють на дві групи: методи навчання стилістичних ресурсів мови і методи навчання стилістично диференційованого мовлення, що розглядаються у взаємозв'язку і взаємообумовленості. Найбільш ефективними в навчанні стилістичних ресурсів мови є: слово вчителя (розповідь про стилістичні відомості),

стилістичний аналіз слів, форм і конструкцій, бесіда з використанням словників, довідників, самостійна робота.

У процесі навчання стилістично диференційованого мовлення результативним є метод стилістичного аналізу тексту або текстового фрагменту; конструювання тексту певного стилю; метод удосконалення створених учнями текстів; метод спостереження і аналізу мовних явищ, метод вправ тощо.

Завдання зі стилістики, особливо в молодших класах, мають переважно практичний характер, через це домінують теоретико-практичні та практичні методи і прийоми. У роботі зі стилістики різні методи і прийоми виконують неоднакову функцію. Одні з них відіграють першорядну роль у засвоєнні учнями стилістичних ресурсів мови, інші служать лише допоміжними засобами у цьому процесі. Враховуючи таку їх особливість, М.І. Пентиліук поділяє методи і прийоми на дві групи: 1) спеціальні і 2) загальні. Спеціальними методами і прийомами вона вважає ті, що складають основу роботи зі стилістики і найактивніше сприяють виробленню стійких навичок стилістичної грамотності. Сюди відносить спостереження над мовою, стилістичний експеримент, редагування, стилістичне конструювання і стилістичний аналіз. Інші види застосовуються в системі занять зі стилістики частково, побіжно і тільки у зв'язку із спеціальними прийомами. На основі цього вони визначаються як загальні. До таких методів і прийомів відносимо слово вчителя (розповідь, пояснення, інструктаж), евристичну бесіду, роботу з підручником, з фразеологічним словником, словником синонімів та іншими джерелами друкованого слова.

Не всі названі методи достатньою мірою спрацьовують на уроках української мови. Особливо слід виділити метод спостережень над текстом, який відіграє важливу роль у молодших класах. Адже спостерігаючи над ним, учні набувають практичних навичок,

поповнюють свій словниковий запас, вчаться грамотно і доцільно висловлювати свої думки як в усному, так і писемному мовленні.

Слідом за М.І.Пентилюк розглядаємо методи як прийоми роботи зі стилістики і вважаємо найдоцільнішими такі методи навчання стилів у початкових класах: спостереження над текстами (наукового, художнього і розмовного стилів) та їх розрізнення, зіставлення, стилістичний експеримент, редагування, конструювання, стилістичний аналіз.

Названі методи допомагають конкретизувати форми роботи зі стилістики. Спостереження над текстами різних стилів дає можливість учням помічати стилістично нейтральні і стилістично забарвлені мовні одиниці, добирати відповідно до стилю мовлення синоніми, порівнювати та замінювати їх, виправляти стилістичні недоліки при аналізі текстів, проводити роботу з деформованими текстами різних стилів, писати перекази - мініатюри, твори - описи, розповіді тощо, удосконалювати й редагувати написане.

Розглянуті нами методи і прийоми сприяють активізації мислительної діяльності школярів молодших класів, розвитку їхніх здібностей; практичному засвоєнню стилістичного матеріалу, забезпечують загальний мовний і мовленнєвий розвиток. Вони допомагають учням глибше засвоїти лінгвістичні відомості, усвідомлені «правила» творення тексту і використовувати ці знання у побудові власних висловлювань – все це передбачає принцип наступності і перспективності. Робота зі стилістики повинна супроводжувати вивчення всіх розділів шкільного курсу української мови. Вона має стати невід'ємною частиною роботи з розвитку зв'язного мовлення. Але проводити її треба не стихійно, а систематично. Місцем таких занять будуть усі уроки, пов'язані з вивченням лексичного або граматичного матеріалу, що має чітко виражені стилістичні особливості, та уроки зв'язного мовлення.

2.2. Види вправ і завдань для засвоєння елементів стилістики молодшими школярами

Специфіка засвоєння стилістики в початкових класах (ознайомлення зі стилями мовлення, їх ознаками, вироблення стилістичних навичок) вимагає застосування різноманітних вправ. Для оволодіння мовленням в усіх його формах і різновидах потрібне мовне середовище. У створенні такого середовища вирішальну роль відіграють вправи, спрямовані на формування і вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок. З 1 класу учні оволодівають багатьма мовними засобами практично, шляхом наслідування зразків мови дорослих, мови теле - і радіопередач, друкованих текстів. Тому в дітей цього віку мовна практика багатша, ніж мовні знання. Засвоєння матеріалу відбувається не тільки на рівні сприйняття, а й реалізації у відповідних уміннях і навичках. Цьому сприяє система вправ. Кожен розділ програми передбачає свою систему завдань і вправ, завдяки яким формуються стилістичні уміння й навички. Основою дидактичного матеріалу має бути зв'язний текст різних стилів – наукового, художнього, розмовного, що дає можливість привчати дітей відчувати різницю між забарвленням та функціонуванням слів, форм і конструкцій у певних стилях. Ефективність роботи зі стилістики залежить від умілого добору дидактичного матеріалу – вправ. Під вправою у дидактиці розуміють «планомірно організоване повторне виконання дії (розумової чи практичної) з метою опанування нею або підвищення її якості» [2, с.102]. Існують різні класифікації, що розглядають види навчально-тренувальних вправ, їх ефективність під час опрацювання певного матеріалу (С.М. Іконников, В.І. Капінос, Т.О.Ладигенська, Л.Л. Новосьолова, М.І. Пентиліук, Л.П. Федоренко, Т.І. Чижова).

Стилістичними вправами вважається особливий вид завдань, що виконують учні у процесі засвоєння шкільного курсу української мови. Такі завдання допомагають їм глибше осмислити закономірності розвитку мови, пізнати багатство і красу виражальних засобів і навчитися ними користуватися. Суттєвим для стилістичних вправ є поступове ускладнення завдань, урахування опорних знань, взаємозв'язок між видами вправ, рівномірне чергування їх видів тощо [62, с.38].

Велику увагу вправам приділяють С.М. Іконников, В.І. Капінос, Т.О.Ладиженська, В.Я. Мельничайко, Л.Л. Новосьолова, М.І. Пентилюк, Т.І.Чижова та інші. Так, Т.І.Чижова в систему стилістичних вправ включає два типи: а) фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні і граматико-стилістичні вправи (засвоєння стилістичних норм мовних одиниць різних рівнів мовної системи); б) вправи, спрямовані на ознайомлення учнів з функціональними стилями і виявлення основних ознак цих стилів у конкретних мовленнєвих формах учнівських переказів і творів (засвоєння норм функціональних стилів у навчанні школярів зв'язного мовлення) [62, с.98].

М.І. Пентилюк у своєму дослідженні [49, с.38-39] пропонує такі класифікаційні ряди вправ: 1) за формою мовлення – усні і письмові, 2) за змістом програмового матеріалу – фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні та власне стилістичні, 3) за місцем їх застосування – супровідні, спеціальні, формуючі або тренувальні, 4) за методикою проведення – вправи на спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання й редагування, 5) за місцем виконання – класні і домашні, 6) за ступенем самостійності – колективні та індивідуальні.

У В.Я. Мельничайка типологія вправ відповідає етапам становлення мовленнєвих навичок і характером операцій, які виконують учні в процесі мовленнєвої діяльності. Він розрізняє вправи за такими показниками: 1) характером діяльності учнів – репродуктивні, зв'язані з

відтворенням набутих знань, і продуктивні, що включають елементи творчого пошуку; 2) навчальною метою – розпізнавальні (вчать виявляти мовні явища за їх характерними ознаками), конструктивні (вчать будувати різноманітні за структурою мовні одиниці) і творчі (формують уміння самостійно висловлювати задум); 3) вихідним текстом – без зміни та зі зміною мовного матеріалу [6, с. 22-23].

Існують й інші класифікації стилістичних вправ. Методисти С.М.Іконников, Г.К. Лідман-Орлова, В.І. Капінос, Л.Л. Новосьолова стилістичними вправами вважають такі, при виконанні яких учні застосовують отримані знання про функціональні стилі, стилістичні особливості мовних засобів, характер їх функціонування в різних стилях мовлення, вчать розрізняти стилістичне й емоційно-стилістичне забарвлення мовних засобів, оцінювати можливі мовні та мовленнєві варіанти відповідно до стилю мовлення, мети і змісту висловлювання й вибирати найдоцільніші з них. С.М. Іконников, В.І.Капінос [32, с.91] виділяють рецептивні, репродуктивні та продуктивні вправи. Для нашого дослідження найбільш прийнятною є класифікація М.І.Пентилюк. З опорою на цю класифікацію подаємо систему вправ для навчання стилів мовлення в 1-4 класах. Вона включає репродуктивні та продуктивні (конструктивні та творчі вправи. До репродуктивних вправ відносимо: спостереження над виразністю мовлення, над синонімами, виділення стилістично забарвлених слів, зіставлення текстів наукового, художнього і розмовного стилів; аналіз текстів, стилістичний експеримент. Серед продуктивних вправ вирізняємо конструктивні (конструювання текстів за опорними словами, словосполученнями, частинами речення, самостійне складання речень) і творчі (відтворення деформованих текстів, редагування (удосконалення) написаного, побудова текстів за поданим початком (кінцем), за планом, написання творів, переказів).

У початкових класах великої уваги слід приділяти усним вправам. Адже саме завдяки їм виробляються навички стилістично грамотного усного мовлення учнів. Ряд важливих стилістичних явищ, як милозвучність мови, виразність її звукового оформлення, особливості інтонації, виявляються саме в усному мовленні, і демонструвати їх варто на прикладах усних вправ. Комбінування усних і письмових завдань веде до удосконалення, упорядкованості писемного мовлення й чіткості, логічності усного. Тому першим етапом засвоєння елементів стилістики у 1-4 класах повинно бути виконання усних вправ, а другим етапом – робота над письмовими завданнями.

Ефективність вправ зі стилістики залежить від знань і вмінь учнів, засвоєних упродовж навчання в 1-4 класах, тобто від урахування принципу перспективності та наступності. Діти початкових класів набули певних стилістичних навичок, у подальшій роботі треба на них спиратися.

Таким чином, вправи зі стилістики є важливим засобом набуття знань і формування стилістичних умінь і навичок учнів. Уміле використання стилістичних вправ служить активним засобом попередження стилістичних недоліків і вироблення в учнів стійких умінь і навичок володіння стилями мовлення.

Робота зі стилістики є органічною частиною як окремого уроку, так і системи уроків. Вона вплітається у зміст уроку і в такий спосіб легше засвоюється учнями. Під час уроків закріплення і повторення матеріалу, й особливо уроків розвитку зв'язного мовлення, поглиблюються знання учнів про стилістичне багатство української мови, особливості стилів мовлення, що сприяє удосконаленню стилістичних навичок школярів.

Отже, під системою навчання стилістики в початкових класах слід розуміти єдиний процес, спрямований на оволодіння опорними знаннями, уміннями й навичками, що характеризується

взаємопов'язаністю і взаємообумовленістю складових його компонентів (мета, зміст, засоби, методи і прийоми навчання, види вправ, способи засвоєння знань і умінь тощо). Реалізація цієї системи підпорядкована принципу наступності і перспективності, що є провідним у навчанні стилістики. Він поєднує дві важливі ланки освіти: початкову і середню, в якій закладаються, розвиваються, а потім удосконалюються стилістичні уміння й навички, що стають міцною опорою для подальшого вивчення систематичного курсу української мови й забезпечують мовленнєву компетенцію учнів.

Наведемо приклади вправ, що сприяють формуванню стилістичних умінь і навичок в учнів початкових класів, зокрема, на стилістичне забарвлення слів, відтінки слова:

Утворіть слова за допомогою:

- префіксів **пре-, при-, від-, за-, пере-, на-** від слів веселий, чесний, глибокий, їхати, писати, говорити;
- суфіксів **-ечк-, -ичк-, -есеньк-, -ісіньк-, -еньк-, -оньк-** від слів гарний, малий, дівчина, краплина, сонце, трава.

Найпростіші стилістичні розмежування доступні уже учням перших класів. Вони усвідомлюють, що на уроці слід говорити по-іншому, ніж удома, можуть відрізнити художню книгу від підручника. Тому з перших років навчання дітей у школі необхідно вчити стилістично диференційованих висловлювань. Організовуючи спостереження над стилістичними особливостями текстів, слід дбати про те, щоб вони не нав'язувалися учням, а природно впливали із мовленнєвої ситуації. Під час вивчення звуків можна знайомити учнів із звучністю української мови. Чергування голосних, приголосних, твердих м'яких, дзвінких і глухих урізноманітнює усне мовлення, робить його мелодійним. Наприклад:

1. Прослухайте записаний на магнітну плівку вірш П. Тичини «Хор лісових дзвіночків». Що надає текстові мелодійності? Як автор використав голосні та приголосні звуки?

Хор лісових дзвіночків

Ми дзвіночки,	Линьте, хмари,
Лісові дзвіночки	Ой прилиньте, хмари,-
Славим день.	Ясний день.
Ми співаєм,	Окропіте,
Дзвоном зустрічаєм:	Нам нашелестіте:
День!	День!
День!	День!
Любим сонце,	Хай по полю,
Небосхил і сонце,	Золотому полю
Світлу тінь,	Ляже тінь.
Сни розкішні,	Хай схитнеться-
Все гаї, затишні:	Жито усміхнеться:
Тінь!	Тінь!
Тінь!	Тінь!

2. Прочитайте текст. Порівняйте його з попереднім. Який текст вам більше сподобався? Чому? Де ці тексти можна використати?

Дзвіночок – рід трави. Налічується їх близько 350 видів у помірних широтах північної півкулі, на Кавказі – 130, ростуть вони й на Україні, особливо в степовій зоні. Багато видів розводять як декоративні. 13 видів занесено до Червоної книги.

(За енциклопедією).

Наступне завдання привчає першокласників уникати збігу кількох приголосних або голосних, удаючись до чергування **і – й, у – в, же – ж, би – б**.

3. Прочитайте прислів'я і приказки. Скажіть, які труднощі ви відчуваєте під час вимови? Чому? виправте помилки.

Хоч вовк й на волі, та виє доволі. Глянь в воду на свою вроду. Де дуби – там й гриби. Байдуже ракові, у якому його горщику варять.

Такі вправи сприяють виробленню в учнів чуття мови, вимогливості до її правильного, мелодійного звучання і формують уміння розрізняти художній і науковий тексти.

Опрацьовуючи приголосні звуки та позначення їх на письмі, необхідно звертати увагу дітей на особливе звучання тексту з м'якими приголосними:

Назвіть м'які приголосні. Виділіть у тексті пестливі слова. З якою метою автор використовує їх? Чим подобається вам цей вірш? Коли і кому його можна читати?

Донечка маленька, чорні оченятка!
 Ти моя красуня, ти моє курчатко!
 Голос твій дзвіночком цілий день лунає,
 Як я жив без тебе, я не уявляю.

А. Говораadlo

Поділ слів на склади також дозволяє використовувати стилістичні вправи. Щоб показати учням, що нагромадження в реченні однакових складів псує мову, робить її одноманітною, можна запропонувати вправи на виправлення помилок у реченні:

1. Ми милувалися красою рідної природи. 2. Одного разу зустрілися друзі біля школи. 3. Вишні високо висіли на дереві. 4. Ти тихо читаєш.

Щоб запобігти стилістичним огріхам, таку ж роботу можна проводити при вченні теми «Будова слова», зокрема під час добору спільнокореневих слів, спостереження й аналізу їх уживання в реченні:

1. Подумайте і скажіть, яке слово «зайве» в даному рядку? З'ясуйте значення кожного слова.

Вода, водяний, водій, водичка. Косар, коса, коза, косовиця.

2. Перебудуйте речення, виправляючи помилки.

У селі селяни закінчили осінні роботи. У полі синіла польова волошка. Край дороги ріс подорожник. На батьківських зборах були присутні всі батьки. На калиновому кущі цвіте калина.

З метою перевірки, як діти орієнтуються у мовленнєвій ситуації і відповідно до неї будують своє висловлювання, можна запропонувати низку завдань, що передбачають урахування всіх етапів мовленнєвої діяльності (орієнтування, планування, реалізації, контролю).

І лінгвісти, і методисти в ситуації розрізняють ознаки, які можна звести до широкої формули: «хто - кому - про що - де - коли - чому - навіщо», тобто «той, хто говорить - адресат - тема - місце - час - мотив - мета» і т.п.

Для ознайомлення з особливостями текстів наукового, художнього і мовного стилів та їх залежністю від завдань спілкування доцільно пропонувати тексти на одну й ту ж тему – про калину.

1. Виразно прочитайте тексти, зверніть увагу на інтонацію речень.

2. Про що говориться в текстах – про одне й те саме чи різне? Як говориться – однаково чи по-різному?

3. З'ясуйте, у якому з текстів ставиться завдання дати точні відомості, передати розмову двох осіб, а в якому – «намалювати словами» картину, образно передати дійсність. Які слова допомагають у малюванні картини? На основі проведеного аналізу учні роблять висновок, що: у першому тексті – дається конкретна характеристика калини, її загальні ознаки, такі описи можна знайти в підручнику, в газетах, журналах – це науковий текст, у другому – «малюється словами» краса калини – це художній текст, у третьому – передається розмова двох осіб про калину, вживається у спілкуванні двох або

кількох людей – це розмовний текст, його можна зустріти і в казках, оповіданнях.

4. Розкажіть, що вам відомо про речення з 1 класу?

5. Побудуйте 2 варіанти розповіді про свій відпочинок на канікулах: першу – використовуючи різні за інтонацією речення, другу – тільки з розповідних речень.

6. Чим відрізняється перша розповідь від другої?

II. 1. Прочитайте. Який це текст (науковий чи художній)? Доведіть свою думку.

Знайдіть слова, вжиті в переносному значенні. З якою метою їх використав автор? Доберіть до них синоніми.

Літо прийшло

Скажіть, ви не знаєте, чом це небо таке синє-синє, а хмарки в ньому пливуть такі біленькі-біленькі?. Чом так раненько прокидається сонце, а коли настає йому час іти на спочинок, ну аж ніяк не хоче лягати в свою полум'яну колиску? Чому в нічному небі так мерехтять зорі, а місяць так пильно розглядає себе в тихому дзеркалі ставу?

Чому крізь густу стіну хлібів так ласкаво і ніжно посміхаються сині очі волошок, а важкий сердитий джміль так низько хилить до землі солодку голівку конюшини?

Чому?

Літо прийшло! (Юрій Старченко).

Виконуючи стилістичні завдання на уроках української мови, учні відкривають для себе багатство мови і набувають навичок практичного користування нею; продовжують формувати вміння розрізняти й аналізувати тексти різних стилів.

У 3 класі учні опановують основні засоби словотворення, вчать ділити слово на морфеми, добирати спільнокореневі слова тощо. Для вироблення навичок правильного, доцільного використання слів з

різними префіксами, суфіксами та формування емоційно-експресивного мовлення можна запропонувати такі вправи:

1. Знайдіть у тексті слова з пестливими суфіксами. Визначте, як вони впливають на текст? Який тип мовлення?

Миколка, Прокопів хлопчик, такий школярик гарнесенький був: сумирненький, соромливенький, як дівчинка. Та ще й такий чорнобривенький, білолиценький, носик невеличкий, щічки круглесенькі, ще й чубок кучерями. Воно й училось нівроку йому. Страх яке до книжки було: чита, одно чита. (А. Тесленко)

2. Додаючи різні префікси, від слова **мовити** утворіть нові слова. Зіставте їх, доведіть, що вони відрізняються своїм значенням. Складіть 2-3 речення з ними. У яких текстах можна їх використати?

3. Перепишіть речення, вибираючи з дужок найбільш удале за змістом слово. Поясніть свій вибір.

Повіяв свіжий (вітер, вітерець). Пішов (дрібний, дрібненький, дрібуватий) дощик. Земля освіжилася від (краплин, крапельок, крапель) дощу. Яскраві промені (сонця, сонечка) вже бризнули.

Під час виконання таких завдань діти набувають уміння розпізнавати стилістичне забарвлення суфіксів і префіксів.

На уроках вивчення частин мови можна використовувати ряд вправ, що допомагають учням глибше зрозуміти стилістичні особливості іменників, прикметників, дієслів. Наприклад:

1. До слова **гарний** доберіть близькі за значенням слова і складіть з ними речення. Порівняйте значення слів.

2. До іменників **весна, пісня, листя, верба, дорога** доберіть дієслова з довідки і складіть речення.

Довідка: прийти, плакати, литися, шепотіти, бігти.

3. У тексті визначте слова, вжиті в переносному значенні. Поясніть, із якою метою їх використав автор.

Колос наливається

Поле прокидається
 Вранці на зорі, -
 Колос наливається
 О такій порі.
 Жайворон здіймається
 У небесну вись:
 Колос наливається,
 Сонце, подивись!
 Сонце усміхається
 Крізь ясну блакить:
 – Колос наливається?
 Хай йому щастить!
 (Марія Познанська)

1. До слова **наливається** доберіть синоніми.
2. До слів **вранці, прокидається, здіймається** доберіть антоніми.
3. Складіть речення зі словом **поле**, щоб воно мало різне значення.

Успішному засвоєнню елементів стилістики у початкових класах сприяє використання текстів різних стилів мовлення, що забезпечує пропедевтику у формуванні умінь і навичок сприймати, аналізувати, конструювати стилістично диференційовані тексти та редагувати їх, що впливає на загальну мовленнєву культуру учнів, їхній духовний та інтелектуальний розвиток, формують шанобливе ставлення до культурної спадщини., збагачують емоційно-чуттєвий досвід школяра.

ВИСНОВКИ

1. Вивчення стилістики у 1 – 4 класах повинне здійснюватися у комунікативно-діяльнісному та функціонально-стилістичному аспектах. Комунікативно-діяльнісний аспект передбачає роботу над стилістично диференційованим мовленням у мовленнєвій діяльності, а функціонально-стилістичний - у засвоєнні мовних явищ з погляду стилістичної функції у текстах (висловлюваннях) різних стилів.

2. Реалізація функціонально-стилістичного підходу розвитку мовлення учнів проводиться на матеріалі тексту, який є центральною одиницею, що має стилетворчий характер і визначається через поняття комунікативності. Стилістична робота над текстом займає провідне місце за уроках української мови, тому що в ньому найповніше розкривається своєрідність граматичної будови мови, семантика слова, його сполучуваність з іншими словами, різноманітність форм і засобів зв'язку.

3. Важливим чинником формування комунікативних умінь і навичок є: наслідувальна діяльність, чуття мови, інтуїція, дар слова, внутрішнє мовлення, які розвиваються під впливом спілкування при наявності необхідної мотивації, зацікавленості у виконанні дії.

4. Основним способом формування у школярів стилістичних умінь є свідоме вживання мовних засобів, що в свою чергу залежить від ступеня обізнаності з поняттям стилю та його ознаками: уміння сприймати текст наукового, художнього і розмовного стилів – 1 ступінь; уміння конструювати тексти різних стилів – 2 ступінь; уміння вживати стилістично диференційовані тексти – 3 ступінь; уміння редагувати тексти наукового, художнього і розмовного стилів – 4 ступінь.

5. Вивчення стилістики передбачає не тільки тісний взаємозв'язок з іншими розділами мови, засвоєння учнями особливостей функціонування мовних одиниць у мовленні, знайомство з їх мовленнєвими потенціалами,

але й практичну реалізацію мовних засобів (ресурсів) у мовленні. Воно має стати невід'ємною частиною роботи з розвитку зв'язного мовлення.

6. Уміле використання вправ зі стилістики служить активним засобом попередження стилістичних недоліків і вироблення в учнів стійких умінь і навичок володіння стилями мовлення. Комбінування усних і письмових завдань веде до удосконалення, упорядкованості писемного мовлення й чіткості, логічності усного; учні опановують виражальні засоби художніх текстів, що сприяє творенню індивідуального стилю мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арешников Ю.О. Класифікація функціональних стилів і вивчення стилістики у вищій та середній школі // Укр. мова і л-ра в шк. – 1993. – №1. – С.43-44.
2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. М.: Знание, 1981. – 96 с.
4. Бадер В.И. Грамматико-стилистический анализ текста как средство развития связной речи младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук: К., 1987. – 216 с.
5. Басєв Б.Ф. Психологія внутрішнього мовлення– К.: Рад. шк., 1966. – 192 с.
6. Біляєв О.М., Мельничайко В.Я., Пентиліук М.І., Передрій Г.Р., Рожило Л.П. Методика вивчення української мови в школі. – К.: Рад. шк., 1987. – 246 с.
7. Біляєв О.М. Сучасний урок української мови. – К.: Рад. шк., 1981. – 176 с.
8. Варзацька Л.О. Навчання мови та мовлення на основі тексту: Посібник для вчителів. – К.: Рад. шк., 1986. – 104 с.
9. Варзацька Л.О., Шевченко Л.М. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. Методичні рекомендації для вчителів, студентів педінститутів та педучилищ спеціальності "Педагогіка і методика початкового навчання". "Житомир - РІКО - ПРЕС - РЕКЛАМА, 1995. – 128 с.
10. Варзацкая Л.А. Использование связного текста в процессе изучения грамматических категорий и форм украинского языка в начальных классах: Дис. ... канд. пед. наук. – К., 1982. – 172 с.
11. Вашуленко М.С. Перспективність і наступність у навчанні української мови в початковій і середній школі // Укр. мова і л-ра в шк. – 1991. – №8. – С. 15-20.

12. Вашуленко М.С. Теорія і практика навчання української мови в чотирирічній початковій школі: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – К., 1992. – 59 с.
13. Вашуленко М.С. Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1-4 класах: Науково-теоретичні засади та методичні рекомендації. – К.: Рад. шк., 1991. – 112 с.
14. Величко Л.И. Работа над текстом на уроках русского языка: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.
15. Величковский Б.М., Зинченко В.П., Лурия А.Р. Психология восприятия. – М.: Изд-во Моск. у-та, 1973. – 246 с.
16. Выбор методов обучения в школе / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Педагогика, 1981. – 176 с.
17. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. – 3-е изд.– М.: Просвещение, 1991, -96 с.
18. Выготский Л.С. Мышление и речь: Избранные психологические исследования. – М.: АН СССР, 1956. – 292 с.
19. Виноградов В.В. Проблемы русской стилистики. – М.: Высш. шк., 1981. – 320 с.
20. Винокур Т.Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц. – М.: Наука, 1980. – 237 с.
21. Гальперин И.Р. О понятии текст // Вопросы языкознания. – 1974. – №6. – С. 68-74.
22. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
23. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. – К.: Вища шк., – 360 с.
24. Гнедовский М.Б. Текст, коммуникация и речевая деятельность учащихся // Актуальные проблемы развития речи учащихся /Под. ред. А.П. Ефремовой. – М.: Просвещение, 1980. – С.19-20.

25. Давыдов В.В., Эльконин Д.Б., Маркова А.К. Основные вопросы современной психологии детей младшего школьного возраста. – В кн.: Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1978. – С. 180-205.
26. Державна національна програма "Освіта / Україна ХХІ століття". – К.: Райдуга, 1994. – 70 с.
27. Дорошенко С.І., Вашуленко М.С., Мельничайко О.І., Свашенко Л.О., Воскресенська О.Н., Хорошковська О.Н., Варзацька Л.О. Методика викладання української мови. – К.: Вища шк., 1992. – 398 с.
28. Дорошенко С.І. Граматична стилістика української мови: Посібник для учителів. – К.: Рад. шк., 1985. – 200 с.
29. Єрмоленко С.Я. Синтаксис і стилістична семантика. – К.: Наукова думка, 1982. – 210 с.
30. Жинкин Н.И. Психологические основы развития мышления и речи // Русский язык в школе. – 1985. – №1. – С.47-54.
31. Зимняя И.А. Речевая деятельность и психология речи. – В кн.: Основы теории речевой деятельности. – М.: Наука, 1974. – 76 с.
32. Иконников С.Н. Стилистическая работа в процессе изучения русского языка (Содержание и методы обучения). – М.: Педагогика, 1977. – 152 с.
33. Каліш В.А. Функціонально-комунікативний підхід до слова у мовній освіті вчителів початкових класів: Дис. ... канд. пед. наук: Ін-т педагогіки АПН України. – К., 1995. – 251 с.
34. Капинос В.И. Стилистика. – В кн.: Методика развития речи на уроках русского языка: Пособие для учителей / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1980. – С.39-64.
35. Коваль А.П. Практична стилістика сучасної української мови. – К.: Вища шк., 1987. – 352 с.
36. Кожина М.Н. Стилистика русского языка: Учебник для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.

37. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М. Проколієнко. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
38. Кордун П.П. Вивчення стилістики в середній школі. – К.: Рад. шк., 1977. – 151 с.
39. Леонтьев А.А. Исследование детской речи. – В кн.: Основы теории речевой деятельности. – М.: Просвещение, 1974. – 368 с., С.312-318.
40. Леонтьев А.А. Понятие текста в современной лингвистике и психологии. – В кн.: Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия / Под ред. Ю.А. Жлуктенко и А.А. Леонтьева. – К.: Вища шк., 1979. – 248 с.
41. Лингвистика текста и стилистика: Сб. статей. – Тарту: Изд-во гос. унта., 1981. – 145 с.
42. Лосева Л.М. Как строится текст.: Пособие для учителей / Под ред. Т.Я. Солганика. – М.: Просвещение, 1980. – 94 с.
43. Львов М.Р. Проблемы преемственности и перспективности в обучении родному языку. – В кн.: Преемственность и перспективность в обучении русскому языку. – М.: Просвещение, 1982. – 146 с.
44. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. Ред. М.С. Вашуленка: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
45. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За редакцією М.І. Пентилюк: Підручник для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2000. – 264 с.
46. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2011. – 392 с.
47. Паламар Л.М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Дис. ... докт. пед. наук. – К., 1997. – 468 с.
48. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика: Пробний підручник для гімназій гуманітарного профілю. – К.: Вежа, 1994. – 240 с.

49. Пентилюк М.І. Робота з стилістики в 4-6 класах: Посібник для вчителів. – К.: Рад. шк., 1984. – 136 с.
50. Пентилюк М.І. Робота із стилістики в 8-9 класах: Посібник для вчителя. – К.: Рад. шк., 1989. – 112 с.
51. Пентилюк М.І. Стилістична робота на уроках мови // Поч. шк. – 1970. №10. – С.28-30.
52. Пентилюк М.І. Формування стилістичних умінь і навичок учнів. // Укр. мова і л-ра в шк. – 1984. – №10. – С.44-50.
53. Плющ М.Я., Грипас Н.Я. Робота над текстом у початкових класах: Посібник для вчителів. – К.: Рад. шк., 1986. - 168 с.
54. Пономарів О.Д. Стилістика сучасної української мови: Підручник. – К.: Либідь, 1993. – 248 с.
55. Развитие речи младших школьников / Отв. ред. М.Р. Львов. – М.: МГПИ, 1984. – 143 с.
56. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. – К.: Магістр-8, 1997. – 256 с.
57. Скуратівський Л.В. Пізнавальні завдання з української мови: Посібник для вчителя. – К.: Рад. шк., 1987. – 144 с.
58. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра // Вибр. твори у 5-и т. – Т. 1. – К.: Рад. шк., 1976. – С . 204 – 400.
59. Типові освітні програми для закл. загальної середньої рсвіти: 1-2 класи. – К.: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. – 240 с.
60. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори. У 2-х т. – К.: Рад.шк., 1983. – Т. 1. – 488 с. – Т.2. – 359 с.
61. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.
62. Чижова Т.И. Основы методики обучения стилистике в средней школе. – М.: Просвещение, 1987. – 176 с.
63. Чижова Т.И. Преемственность и перспективность в развитии речи школьников. – Л.: ЛГПИ им А.И.Герцена, 1983. – 133 с.

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Мурзак Анна Олександрівна, викладач(ка) освітнього процесу Херсонського державного університету, УСВІДОМЛЮЮ, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
 - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
 - принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичного поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання:
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його гідного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, расову належність, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і інших зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і працівників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення змін на зміну отриманої академічної оцінки;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності як студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних дій досягти власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

15.04.2020
(дата)

Мурзак
(підпис)

Анна Мурзак
(ім'я, прізвище)

ДОВІДКА

про перевірку на текстові збіги у Науковій бібліотеці
кваліфікаційної роботи СВО Бакалавр
спеціальності 013 Початкова освіта (заочна форма)

Автор роботи	Мурзак А.
Назва роботи	Методичні основи роботи над стилями мовлення у початковій школі
Факультет	Педагогічний факультет
Науковий керівник	доцент Сугейко Л.Г.
Роботу перевірено за допомогою програмного засобу	Unicheck
Ідентифікаційний номер роботи	ID файлу: 1002696810
Результати перевірки	Схожість 12,1%

ректорка Наукової бібліотеки

Нателла АРУСТАМОВА

бібліотекарка I категорії

Стефанія Соболя