

Технології вдосконалення культури писемного мовлення учнів

Алла Ярмолюк,

науковий співробітник лабораторії навчання української мови

Інституту педагогіки НАПН України

УДК 373.811.161.2'35

У статті висвітлено основні напрями роботи над удосконаленням культури писемного мовлення учнів 5-х класів, розкрито суть застосованих методів і прийомів навчання, схарактеризовано типологію завдань і вправ.

Ключові слова: *комунікативна компетентність, гуманізація освіти, методи, прийоми, форми й засоби навчання, удосконалення писемного мовлення, самоконтроль.*

Зміна пріоритетів у стратегічних напрямках розвитку мовної освіти в європейській і світовій спільнотах, істотні зміни в житті нашої країни, реформування українського суспільства значною мірою вплинули на зміст навчання української мови. Основні положення, закладені в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, орієнтують сучасну загальноосвітню школу на формування високоморальної національно свідомої особистості, яка досконало володіє комунікативною компетентністю й мовленнєвою культурою. Актуальність означеної проблеми зростає з огляду на переорієнтацію освіти на компетентнісний і гуманістичний підходи, які сприяють успішній соціалізації особистості, розвитку її творчого потенціалу, самовдосконаленню [4; 8].

Викликане потребами життя оновлення змісту сучасної освіти зумовлює необхідність впровадження таких технологій навчання, які відповідали б потребам розвитку особистості, сприяли розкриттю її духовно-емоційних, інтелектуальних здібностей, удосконаленню культури спілкування. Зважаючи на те, що «зміст шкільних занять з мови, їх ефективність значною мірою забезпечується оптимальним застосуванням

навчальних методів» [Біляєв1– с. 74]., а важливим показником високої культури мовлення є володіння вміннями контролювати правильність власних письмових текстів, презентуємо технології, застосовані під час апробації методики вдосконалення писемного мовлення учнів.

Мета статті – визначити основні напрями роботи над удосконаленням культури писемного мовлення учнів 5-х класів, розкрити суть застосованих методів і прийомів навчання, представити типологію завдань і вправ.

Науковими засадами дослідження стали загальнотеоретичні положення про мовлення як вид діяльності, зв'язок мовлення з мисленням (Виготський Л., Гальперін П., Жинкін М., Леонтьєв О. О.); психолінгвістичні основи мовленнєвої комунікації (Зимня І., Леонтьєв О. М., Синиця І.); загальні положення теорії тексту (Гальперін І., Золотова Г., Мацько Л., Москальська О.) і методичні засади формування в учнів текстотворчих умінь (Бондаренко Н., Варзацька Л., Величко Л., Мельничайко В., Ладиженська Т., Шелехова Г.); з'ясування структури й механізмів редагування (Партико З., Різун В.); визначення психологічної природи самоконтролю в навчальній діяльності (Блонський П., Кабільницька С., Мамушин В., Тищенко С., Шляхова В.); характеристика закономірностей психічного розвитку в підлітковому віці (Ельконін Д., Костюк Г.); обґрунтування змісту, форм і прийомів роботи з формування мовленнєво-комунікативних умінь (Біляєв О., Вашуленко М., Голуб Н., Горошкіна О., Караман С., Мельничайко В., Пентилюк М., Скуратівський Л., Хом'як І., Хорошківська О., Шелехова Г., Шляхова В.).

Аналіз літератури з проблем вікової й педагогічної психології дав можливість зробити висновок, що когнітивна й мотиваційна сфери учнів 5-х класів (ранній підлітковий вік, за Д. Ельконіним) є достатньо сформованими для засвоєння способів певної діяльності з орієнтацією на еталон (культурний аналог), що лежить в основі вдосконалення культури писемного мовлення. Ефективність навчання учнів удосконалювати власні письмові висловлювання залежить від усвідомленого ставлення до цієї складної для

них діяльності, вироблення внутрішньої мотивації, знання етапів і способів виконання дій самоконтролю за якістю власних письмових висловлювань (Костюк Г., Леонт'єв О.М., Мальцева К., Синиця І.).

У ході дослідження визначено напрями роботи над удосконаленням культури писемного мовлення: 1) ознайомлення учнів 5-х класів із теоретичними відомостями про процес аналізу й удосконалення письмового тексту, про види помилок і способи їх усунення; 2) формування вмінь виявляти й усувати помилки в змісті й мовному оформленні власного письмового тексту; 3) розроблення спеціальної системи вправ і завдань з редагування; 4) застосування оптимальних методів, прийомів і форм навчання; 5) створення й використання допоміжних засобів навчання (таблиці класифікації помилок, текстів-зразків, пам'ятки-інструкції «Як відредагувати письмовий текст», текстів для переказів; 6) упровадження створеної методики в навчальний процес за допомогою «крапельної» методики; 7) оцінювання вмінь учнів удосконалювати власне писемне мовлення за розробленими критеріями.

Система роботи з формування в учнів 5-х класів умінь удосконалювати культуру власного писемного мовлення ґрунтувалася на *загальнодидактичних принципах навчання: науковості й свідомості, систематичності й послідовності, цілепокладання, дотримання єдності змістової й процесуальної сторін у навчанні, зв'язку теорії з практикою, індивідуалізації й доступності, наступності й перспективності*. Означені принципи передбачають знання, глибоке розуміння й усвідомлене сприйняття учнями мовних явищ, необхідних для формування вмінь удосконалювати власні письмові тексти; систематичність і логічну послідовність у використанні мовного матеріалу; формування позитивного ставлення до процесу вдосконалення власного мовлення, розвиток творчих здібностей і самореалізацію; обов'язкове виконання практичних завдань і вправ на уроках української мови; урахування вікових особливостей підлітків і дотримання норм поступового ускладнення практичних завдань; створення

сприятливих умов у колективі й позитивного налаштування учнів на успішне навчання, прогнозування позитивних результатів своєї діяльності.

Визначальними для розроблення методики вдосконалення культури писемного мовлення учнів 5-х класів стали *методичні принципи*, виділені на основі праць учених-методистів О. Біляєва, М. Пентилюк, С. Карамана: *взаємозв'язку навчання мови й мовлення; єдності розвитку мовлення й мислення; мотивації мовленнєвої діяльності; функціонально-комунікативної спрямованості навчання та функціонально-стилістичної диференціації мовлення; взаємозалежності усного й писемного мовлення та випереджаюче навчання останнього; свідомості й самоорганізації; органічного поєднання роботи з редагування з вивченням теорії тексту, синтаксису, лексики, фразеології і словотвору* [29; 227, с. 38].

Оскільки вдосконалення написаного є особливим видом продуктивної мовленнєвої діяльності, що сприяє виробленню нормативних умінь учнів, своєрідність дослідного навчання полягала в розосередженості, практичному спрямуванні, урахуванні соціального середовища (сім'я, однокласники), психологічних особливостей учнів, їх здатності до самоконтролю. З огляду на це дібрано оптимальні методи, прийоми, форми й засоби навчання. При цьому враховувалася дидактична мета розробленої методики, визначені загальнодидактичні і методичні принципи, зміст навчальних завдань і вправ, вікові особливості й пізнавальні можливості учнів, рівень їхньої активності, самостійності й загальнонавчальної підготовки.

Вибір оптимальних методів навчання здійснено на основі як традиційних, так і сучасних класифікацій (В. Онищук, І. Лернер, О. Біляєв, М. Пентилюк, С. Караман, Т. Ладиженська, А. Хуторський) []. В їх основу покладено критерії: 1) рівень пізнавальної діяльності учнів; 2) способи взаємодії вчителя й учнів, спрямовані на досягнення ними освітніх цілей. Під час дослідного навчання застосовувалися методи як репродуктивного, так і продуктивного типу (учні 5-х класів здобували готові знання, відтворювали відомі їм способи діяльності, робили самостійні висновки тощо). Методи

навчання дібрано з урахуванням особливостей роботи над розвитком писемного мовлення учнів: 1) обов'язкове використання такого дидактичного засобу як текст; 2) переважне застосування вправ продуктивного типу.

Представимо дібрані методи навчання і проаналізуємо особливості їх застосування в дослідній методиці.

Метод усного викладу вчителем матеріалу (розповідь, пояснення).

Основне призначення цього методу – подати навчальну інформацію в готовому вигляді, забезпечивши сприйняття, осмислення й запам'ятовування її учнями. Слово вчителя використовувалося з дидактичною метою:

- стимулювання учнів до творчої й аналітичної діяльності;
- визначення мети уроку, установлення зв'язку з попередніми темами, визначення нових завдань;
- уточнення мовленнєвого завдання, зосередження уваги учнів на конкретних недоліках у письмових роботах;
- пояснення необхідних теоретичних і практичних відомостей: характеристика суті процесу вдосконалення власних письмових текстів, ознайомлення учнів з основними видами помилок у змісті й мовному оформленні письмового тексту, наведення прикладів їх усунення;
- ознайомлення школярів зі зразками досконалих і недосконалих текстів конкретного виду, стилю й жанру;
- проведення інструктажу щодо користування пам'яткою «Як відредагувати письмовий текст»;
- роз'яснення завдань для самостійної роботи.

Описово-розповідний виклад матеріалу забезпечив перший рівень знань (учні слухали пояснення вчителя і запам'ятовували теоретичні відомості про зміст і етапи роботи над удосконаленням тексту, ознайомлювалися з таблицею «Класифікація помилок» і пам'яткою «Як відредагувати письмовий текст», прослуховували зразки досконалих і недосконалих текстів). Однак такий виклад матеріалу не сприяв виробленню

вмінь і навичок. *Проблемний виклад* передбачав спостереження учнів за діями вчителя: визначення проблеми, наведення прикладу її розв'язання, демонстрація способів аналізу структури й мовного оформлення тексту-зразка, формулювання правильних висновків, їх аргументація.

Під час розповіді використовувалися елементи *бесіди*. Суть цього методу полягала в тому, що зміст виучуваного матеріалу розкривався у відповідях учнів на запитання вчителя. Чітко сформульовані, логічні й змістовні запитання дали змогу актуалізувати матеріал, встановити нові зв'язки між мовними фактами, розкрити причинно-наслідкові зв'язки, виділити істотні ознаки мовних процесів, сприяли формуванню понять. Навчальну результативність бесіди забезпечував аналіз спеціально дібраного дидактичного матеріалу, здатність учнів робити висновки, систематизувати їх. Ураховуючи той факт, що основним дидактичним засобом навчання зв'язного мовлення у школі є текст, на кожному етапі роботи застосовувалися такі види методу: 1) бесіда за текстом або аналіз тексту; 2) бесіда, метою якої є аналіз елементів і частин тексту. Ці різновиди бесіди часто були взаємопов'язаними й ґрунтувалися на *зіставному аналізі* двох або кількох текстів.

Застосування *методу спостереження над мовою* було особливо ефективним у поєднанні з *бесідою*. Учні здійснювали спостереження над навчальним матеріалом, записаним на дошці, в індивідуальних картках, у вправах, поданих у підручниках. Складні завдання пояснювалися вчителем, який наводив зразки їх виконання. Наприклад, учні ознайомилися з таблицею, у якій ліворуч подано текст-зразок, а праворуч учнівський текст із недоліками, а потім виконували завдання, сформульовані за допомогою системи запитань. Така робота зосереджувала увагу школярів на головному, привчала до цілеспрямованої діяльності.

Для досягнення основної мети дослідного навчання – формування у п'ятикласників умінь створювати досконалі письмові висловлювання – використовувалися такі *когнітивні* і *креативні* методи (в основу покладено

класифікацію А. Хуторського): *метод порівняння, метод дослідження, метод рольової гри і метод взаємонавчання* []. З їх допомогою підлітки досліджували культурні аналоги (літературні тексти), тексти-зразки («правильні» й деформовані), училися порівнювати їх зі своїми й навчальними (адаптованими) текстами, самостійно виконували дії самоконтролю за алгоритмом (інструкцією-пам'яткою); працювали в парах, групах або з колективом класу, виконуючи функції вчителя, редактора, рецензента. Основна мета цих методів – дати учням логічну опору для створення власного освітнього продукту мовленнєвої діяльності – тексту.

Удосконалення письмових висловлювань є складним процесом, який передбачає формування в учнів постійної уваги, умінь самостійно організувати власну навчальну діяльність. Для цього застосовувалася група методів організації навчання: *методи самоорганізації навчання, методи контролю, методи самооцінки* [255; 385].

Методи контролю, як і методи самооцінки, передбачали оцінювання учнями чужих і власних письмових текстів на основі зіставлення зі зразком і використанням пам'ятки-інструкції. Критерії оцінювання таких висловлювань визначалися не тільки вміннями учнів удосконалювати зміст і мовне оформлення створених письмових висловлювань відповідно до зразка виконання дій контролю, а й уміннями увиразнювати тексти.

Особливу увагу було приділялено методам самоорганізації навчання: *метод роботи з підручником і метод вправ*.

Застосування *методу роботи з підручником* мало на меті привчити учнів до самостійної роботи. Ефективність методу залежала від рівня їхніх умінь читати й розуміти прочитане. При цьому роль учителя полягала в наданні допомоги школярам: визначити нову й відому інформацію у виучуваному матеріалі, виділити в ньому головне (актуалізувати знання); знайти відповіді за підручником. Однак повною мірою реалізувати цей метод за допомогою чинних підручників української мови не вдалося, оскільки не всі вони містили теоретичний матеріал про види помилок у письмових

текстах, вправ на редагування (або незначну кількість їх подано без будь-якої системи), алгоритмів виконання дій самоконтролю. Під час дослідного навчання використовувалися підручники української мови двох авторських колективів: Шелехова Г., Скуратівський Л., Новосолова В., Остаф Я. і Бондаренко Н., Ярмолюк А., у яких представлено систему вправ і завдань на вдосконалення писемного мовлення [328; 416].

Важливого значення в дослідному надавалося *методу вправ*. Він сприяв оволодінню учнями культурою писемного мовлення. Дидактична суть цього методу полягала в тому, що вчитель за допомогою спеціальних завдань спрямовував діяльність учнів на вироблення мовних умінь і навичок. Аналітична робота над текстом поєднувалася із вправами, які потребували активного оперування мовним матеріалом – поєднання речень у фрагменти, побудова й перебудова складних синтаксичних цілих, конструювання окремих композиційних елементів тексту. Для запобігання помилок у власних письмових роботах учні виконували різноманітні вправи із обов'язковим використанням текстового матеріалу. Створена система вправ і завдань ґрунтується на класифікаціях вправ О. Біляєва, Т. Ладиженської, С. Карамана, В. Онищука, С. Цейтлін [29; 185; 227; 257; 387]. Добираючи вправи, ми враховували дидактичну мету завдання, яке виконуватимуть учні, зміст навчального матеріалу, характер і форму завдань, поєднуваність вправ і завдань, послідовність за ступенем труднощі (від простих до складних).

З огляду на мету пропонованої методики – сформувати в учнів 5-х класів уміння вдосконалювати власні письмові висловлювання, визначено вихідні принципи конструювання комплексних вправ: принцип подання інформації від простого до складного; принцип єдності на всіх етапах пізнання двох взаємопов'язаних процесів: 1) засвоєння знань теорії тексту; 2) оволодіння уміннями використовувати мовні засоби для висловлення власної думки. Важливим у змісті комплексних вправ і завдань є те, що вони ґрунтуються на дидактичних і розвивальних функціях опорних умінь як

базового компонента програмового матеріалу та зорієнтовані на взаємодію довготривалої й оперативної пам'яті (механізми мовлення).

Розроблену систему вправ і завдань спрямовано на поетапне формування в учнів 5-х класів умінь удосконалювати власне писемне мовлення: 1) знаходження й усунення помилок у реченнях, у змісті й мовному оформленні текстів (змістових, структурно-композиційних, лексичних, граматичних, стилістичних) пояснення причин їх появи; 2) написання докладних переказів, творів-розповідей і творів з елементами опису й роздумів; 3) взаєморедагування, саморедагування переказів і творів під час повторної роботи над ними; 4) взаєморецензування письмових текстів.

Окрему групу становили вправи на формування опорних умінь мовленнєвого контролю: 1) вправи на розпізнавання явища (уміння бачити мовні засоби й розуміти доцільність використання їх у тексті); 2) вправи на вживання мовних засобів у власному мовленні.

Відповідно до етапів дослідного навчання було запропоновано такі вправи й завдання: *рецептивні* (ознайомлення з теоретичним матеріалом про текст, види помилок і способи їх усунення); *репродуктивні* (вибір правильного варіанта слова, словосполучення, речення; вправи і завдання на розвиток умінь знаходити й усувати помилки в реченнях за допомогою довідки); *продуктивні* (редагування деформованих текстів, власних переказів і творів, добір мовних засобів з перспективою їх подальшого використання у власному мовленні). Зазначені завдання і вправи розподіляються за трьома рівнями складності. Схарактеризуємо їх.

Вправи першого рівня складності. Учням пропонувалося знайти й виправити змістові, лексичні, граматичні й стилістичні помилки (їх вид вказано в завданні; можлива допомога у вигляді довідки): дописати пропущені речення, усунути зайві речення, відновити послідовність речень у тексті, знайти й замінити слова, ужиті не в тому лексичному значенні, замінити неправильно поєднані слова, усунути невиправдані повтори,

використати правильну форму слова замість неправильної, переконструювати неправильно побудовані словосполучення й невдало складені речення, замінити слова, що не відповідають стилю тексту тощо.

Вправи другого рівня складності. Учні вчилися усувати помилки в реченнях без посилання на довідку, вказавши їх вид і причину появи, аналізувати зміст і мовне оформлення деформованих текстів і власних письмових висловлювань, порівнюючи їх з текстами-зразками за допомогою зразка виконання дій самоконтролю – пам'ятки-інструкції «Як відредагувати письмовий текст».

Вправи третього рівня складності. В учнів формувалися вміння самостійно вдосконалювати власні перекази й твори, використовуючи пам'ятку-інструкцію «Як відредагувати письмовий текст» (або запам'ятавши алгоритм виконання дій самоконтролю).

Спеціальні вправи на вдосконалення тексту пристосовувалися до мовного матеріалу. Формулювання завдань залежало від того, на якій стадії навчання здійснювався мовленнєвий контроль: дотеоретичній чи теоретичній. Було запропоновано вибрати варіант з двох (трьох) можливих, один з яких оцінювався з позицій мовної норми як правильний, інший (інші) – як неправильний. В окремих випадках учитель допомагав учневі зробити цей вибір (попередньо вказавши правильну форму слова, даючи підказку за допомогою запитання, довідки). Розглянуті типи вправ значною мірою були спрямовані на попередження й усунення помилок лексичних, граматичних, стилістичних. Суть роботи, пов'язаної із попередженням структурно-композиційних помилок, полягала в удосконаленні оперативної пам'яті дітей, розвитку здатності запам'ятовувати текст і зберігати його в пам'яті протягом тривалого часу. Із цією метою учні виконували завдання на складання поширених речень, ускладнених однорідними членами речення, звертаннями, та спеціальні вправи на відновлення тексту або його частин.

Серед *прийомів*, спрямованих на формування вмінь удосконалювати написане, варто виділити прийом, який у методичній літературі одержав

назву «використання зразка» або «аналіз тексту (текстів)» [185]. Він застосовувався на всіх етапах експериментальної методики. Дидактичним матеріалом слугували тексти як позитивного, так і негативного характеру: зразкові класичні тексти; «правильні», адаптовані тексти, складені вчителем; учнівські тексти з недоліками; деформовані тексти. Назва *текст-зразок* використовувалася тільки для характеристики еталонних текстів, що полегшувало їх сприймання учнями. На етапі підготовки до написання творів на основі аналізу текстів-зразків вони ознайомлювалися з особливостями письмового висловлювання конкретного стилю і жанру, звертали увагу на його будову, засоби зв'язку між частинами тексту і між самостійними реченнями. Аналіз текстів негативного характеру (учнівських переказів і творів з недоліками) дав змогу зосередитися на знаходженні різних видів помилок у структурі й мовному оформленні їх. Використання тексту-зразка супроводжувалося застосуванням *прийому зіставлення текстів*. Зіставний аналіз «правильних» текстів і учнівських текстів із недоліками дав змогу наочно продемонструвати сутність тієї чи іншої помилки, а також ознайомити учнів із відомостями теоретико-практичного характеру для оволодіння способами вдосконалювати написане.

Зіставлення текстів здійснювалося за допомогою таких *прийомів*: *добір заголовка до тексту, визначення основної думки, членування тексту, відтворення деформованого тексту*. Важливим був *прийом формулювання запитань*, оскільки він є складником одразу кількох методів: методу бесіди, методу дослідження, методу роботи з підручником, методу вправ. Початкові відомості про редагування надавалися за допомогою *прийомів ознайомлення учнів із різними видами помилок і демонстрації способів їх знаходження, усунення й запобігання*.

У процесі продуктивної діяльності учнів ефективними були такі *прийоми*: *робота з чернеткою, аналіз письмового тексту за допомогою спеціальних позначень учителя на берегах зошита, повторний аналіз письмового переказу або твору через певний проміжок часу*.

Взаємонавчанню сприяли *прийоми колективного обговорення* письмових переказів і творів учнів після їх написання, *індивідуальне рецензування, взаєморецензування, саморедагування і взаєморедагування*. Робота з пам'яткою-інструкцією виконувалася за допомогою *прийому алгоритмізації*, коли учні відпрацьовували алгоритм удосконалення власних письмових висловлювань на основі їх зіставлення з текстом-зразком.

Успішному вдосконаленню культури писемного мовлення сприяли такі *засоби навчання*: підручник, дидактичний матеріал (тексти різних видів, стилів і жанрів, тексти-зразки позитивного і негативного характеру, індивідуальні картки із завданнями і вправами на редагування), наочні засоби (таблиця класифікації помилок, опорні схеми для складання рецензій, пам'ятка-інструкція «Як відредагувати письмовий текст»).

Ураховуючи дидактичну мету уроків, особливості теоретичного й практичного матеріалів, здібності й рівень підготовленості учнів, застосовувалися такі *форми навчання*: *фронтальна* (передбачала роботу вчителя з усім класом в одному темпі, зокрема, під час ознайомлення з видами помилок), *колективна* (відрізнялася від фронтальної тим, що учні розглядалися як цілісний колектив, який має своїх лідерів і особливості взаємодії; наприклад, під час колективного обговорення письмових творчих робіт), *групова* (навчання здійснювалося всередині груп, коли за допомогою різних запитань учасники групи готували спільну відповідь, наприклад, складають частини деформованого тексту), *парна* (організація стабільних пар – сусідів по парті – для здійснення взаєморедагування, взаєморецензування, а також пар зі змінним складом для ведення діалогу під час рольової гри), *індивідуальна* (самостійна робота з картками, редагування власних письмових текстів за допомогою пам'ятки-інструкції).

Основною *формою організації навчання* були *уроки*. Під час дослідного навчання застосовувалися уроків різних типів. За основу було взято класифікації уроків зв'язного мовлення, запропонованих ученими-

методистами М. Пентилюк і Г. Шелеховою [1]. Для організації експериментального навчання було виділено такі типи уроків:

- уроки формування нових понять (засвоєння теоретичних і практичних знань про суть процесу редагування, види помилок у структурі й мовному оформленні тексту);
- уроки формування мовної і мовленнєвої компетентності (виконання завдань і вправ на редагування речень і текстів, робота з чернеткою);
- уроки контролю (перевірка володіння вміннями редагувати письмові тексти на основі зіставлення за допомогою інструкції-пам'ятки);
- уроки вдосконалення набутих вмінь редагувати написане (повторний аналіз власних письмових переказів і творів через певний проміжок часу; робота над їх увиразненням).

Однак цей поділ є дещо узагальненим, оскільки в процесі експериментального навчання було застосовано крапельну методику. Теоретичний і практичний матеріал вивчався розосереджено протягом 10-15 хвилин під час ознайомлення з мовними і мовленнєвими темами, визначеними в чинній програмі з української мови. Для відпрацювання учнями вмінь редагувати власний письмовий текст було відведено окремі уроки аналізу письмових робіт.

Узагальнивши результати апробації запропонованої методики вдосконалення писемного мовлення учнів 5-х класів, ми виявили позитивну динаміку зростання показників рівня сформованості вмінь редагувати написане. На високому й достатньому рівні виконали завдання 62,7% учнів експериментальних класів. У 29,5% учнів контрольних класів такі вміння сформовано недостатньо, а в 24% – не сформовано зовсім. Результати оцінювання п'ятикласниками власних переказів (після вдосконалення написаного) показали, що учні експериментальних класів виявили й усунули в середньому на одну роботу на 21% помилок більше, ніж учні контрольних

класів (змістових – на 26,1%; лексичних – на 20,7% ; граматичних – на 18,7 %; стилістичних – на 16,6 %). На основі результатів аналізу контрольних зрізових робіт (редагування власного твору-опису) з'ясовано, що учні експериментальних класів виявили й усунули в середньому на одну роботу на 20,4 % помилок більше, ніж учні контрольних класів (змістових – на 23,4% ; лексичних – на 20,6% ; граматичних – на 19%; стилістичних – на 17,9 %).

Зазначені показники дали змогу констатувати, що представлена система роботи істотно впливає на вдосконалення культури писемного мовлення учнів, на рівень їхньої мовної й мовленнєвої компетентностей. Комплексне впровадження розроблених навчальних технологій сприяє формуванню комунікативної компетентності учнів, розвитку їхньої пізнавальної активності і творчих здібностей, самостійності, посиленню мотивації навчання, що загалом підвищує ефективність навчально-виховного процесу.

В статье освещены основные направления работы над совершенствованием культуры письменной речи учеников 5-х классов, раскрыта суть использованных методов и приемов обучения, охарактеризована типология заданий и упражнений.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, гуманизация образования, методы, приемы, формы и средства обучения, совершенствование письменной речи, самоконтроль.

Література

1. Біляев О. М. Лінгводидактика рідної мови : навчально-методичний посібник / Біляев О. М. – К. : Генеза, 2005. – 180 с.
2. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. Т. 2. / П. П. Блонский. – М. : Педагогика, 1979. – 400 с.
3. Григорьев А. Г. Об одном из приемов обучения совершенствованию написанного / А. Г. Григорьев, Т. А. Ткачева // Вопросы русского языка и методики его преподавания. Вып. 2. – Красноярск, 1973. – С. 46–54.

4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (Проект) // Українська мова і література в школі. – 2011. – № 5. – С. 53–61.
5. Дика Н. Поняття культури мовлення учнів / Н. Дика // Дивослово. – 2002. – № 2. – С. 50.
6. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1958. – 371 с.
7. Зимняя И. А. Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления / И. А. Зимняя, И. И. Китросская, К. А. Мичурина // Иностранные языки в школе. – 1970. – № 4. – С. 52-56.
8. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу) // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 4. – С. 51–64.
9. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; під ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 612 с.
10. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / О. М. Горошкіна, С. О. Караман [та ін.] ; за ред. М. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.
11. Рідна мова. 5 кл. : підруч. для серед. загальноосвіт. закл. / Л. В. Скуратівський, В. І. Новосьолова, Я. І. Остаф, Г. Т. Шелехова. – К. : Абрис, 2000. – 334 с.
12. Хуторской А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – М. : Высшая школа, 2007. – 639 с.
13. Шелехова Г. Особливості мовленнєвої змістової лінії нової програми з української (рідної) мови для 5 класу / Г. Шелехова // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 7. – С. 12–15.
- Шляхова В. Літературне редагування у системі фахової підготовки філологів / В. Шляхова // Культура слова. – 2011. – № 74. – С. 158-162.

14. Ярмолюк А. В. Українська мова : підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням російською мовою / Н. В. Бондаренко, А. В. Ярмолюк. – К. : Освіта, 2005. – 272 с.

Опубліковано: Ярмолюк А.В. Технології вдосконалення культури писемного мовлення учнів / А. В. Ярмолюк // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 1.