



Національна академія  
педагогічних наук України



Інститут педагогіки  
НАПН України

О. В. Вашуленко

# Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання

Методичні  
рекомендації



Київ  
Педагогічна думка  
2020

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Інституту педагогіки НАПН України  
(протокол №13 від 28 листопада 2019 р.)*

**Рецензенти:**

**Собко В. О.** — доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, кандидат педагогічних наук;

**Кицько В. М.** — вчитель початкових класів Ірпінської загальноосвітньої школи I-III ступенів №18 Ірпінської міської ради Київської області

**Вашуленко О.В.**

**В 23** **Формування** у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання / [Електронне видання]: методичні рекомендації / Вашуленко О. В. — Київ: Педагогічна думка, 2020. — 71 с.

**ISBN 978-966-644-537-0**

У методичних рекомендаціях запропоновано дидактико-методичний супровід формування у молодших школярів умінь створювати зв'язні висловлювання за змістом прочитаного. Матеріали можуть бути використані в навчальному процесі початкової ланки загальноосвітніх навчальних закладів з метою підвищення ефективності організації навчально-мовленнєвої діяльності на уроках літературного читання, а також у навчальному процесі вищих педагогічних навчальних закладів з метою удосконалення змісту методичної підготовки майбутніх учителів початкових класів та в закладах післядипломної педагогічної освіти з метою підвищення кваліфікації учителів.

**УДК 373.3.016:811.161.2'233-028.31](072)(0.034.44)**

# ЗМІСТ

<b>Вступ</b> .....	4
<b>1. Теоретико-методичні основи формування умінь створювати власні висловлювання в учнів початкової школи на уроках літературного читання</b> .....	6
1.1. Сутнісна характеристика зв'язних усних монологічних висловлювань.....	6
1.2. Сутність процесу творення тексту.....	14
1.3. Типи монологічних висловлювань.....	17
1.4. Зміст роботи з розвитку монологічного мовлення.....	20
1.5. Особливості розвитку монологічного мовлення учнів початкових класів на уроках літературного читання.....	28
<b>2. Методика роботи з формування в учнів 2 — 4 класів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання</b> .....	36
2.1. Формування умінь усно переказувати тексти з урахуванням виду переказу.....	36
2.2. Формування умінь створювати власне висловлення:.....	55
– умінь розкривати тему, головну думку висловлювання та спосіб його викладу;	
– структурно-композиційних умінь;	
– умінь добирати мовні засоби з огляду на мету та умови спілкування;	
– умінь удосконалювати своє мовлення.	
<b>Література</b> .....	69

## ВСТУП

Сучасний етап модернізації початкової школи в Україні й оновлення змісту початкової освіти спрямовані на компетентнісний підхід до початкової мовно-літературної освіти, що передбачає спрямованість освітнього процесу на формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей молодших школярів.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що вимоги до обов'язкових результатів навчання розроблено на основі компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності, визначені Законом України «Про освіту» з урахуванням Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради ЄС для освіти упродовж життя. До них належить «вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко й аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовияву, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях» [1]. Також у Державному стандарті початкової освіти зазначено, що «спільними для всіх компетентностей є такі вміння, як читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами» [1].

У цьому контексті актуальною є мета початкового курсу мовно-літературної освіти – розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговатися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей [2].

Отже, розвиток мовлення учнів початкових класів, формування в них комунікативно-мовленнєвих умінь, які є одними з найважливіших умінь сучасної особистості, набуває особливого значення. Адже від рівня мовленнєвого розвитку, сформованості комунікативно-мовлен-

---

---

невих умінь залежить успішність вивчення всіх навчальних предметів початкової школи і подальше усвідомлене засвоєння їх у наступних класах основної школи. Крім зазначеного, важливим моментом є й те, що саме роки навчання в початковій школі є періодом активного мовленнєвого зростання школярів.

Можливості уроків літературного читання у формуванні зазначених умінь важко переоцінити. На уроках літературного читання мовленнєвий розвиток учнів є засобом і результатом читацької діяльності на кожному уроці, незалежно від жанру твору і теми уроку. Усі функції мовлення: комунікативна, когнітивна, емоційна, поетична, естетична — реалізуються у процесі вивчення літератури. Художній твір занурює учнів у стихію рідної мови, знайомить їх із художніми творами, вчить сприймати художнє мовлення. Усі функції мовлення: комунікативна, когнітивна, емоційна, поетична, естетична — реалізуються у процесі вивчення літератури. Дитина є учасником процесу спілкування з художнім твором, з іншими читачами, вона висловлює свої емоції, викликані під час читання художнього твору, пізнає закономірності літератури як мистецтва слова, розширює та поглиблює свої уявлення про дійсність.

У контексті реформування початкової школи та оновлення її змісту виникла необхідність удосконалити методичні прийоми й урізноманітнити форми роботи вчителів початкових класів на уроках літературного читання, спрямованих на розвиток мовлення молодших школярів. Визначення найоптимальніших умов та найбільш ефективних шляхів для розвитку мовлення молодших школярів на уроках літературного читання у початковій освіті є актуальною проблемою.

У посібнику висвітлено теоретико-методичні основи формування умінь створювати власні висловлювання в учнів початкової школи на уроках літературного читання та запропоновано систему роботи з формування в учнів 2—4 класів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання.

# РОЗДІЛ І

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ СТВОРЮВАТИ ВЛАСНІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.

### 1.1. СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗВ'ЯЗНИХ УСНИХ МОНОЛОГІЧНИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ.

Сучасна лінгвістика та лінгводидактика розглядають поняття зв'язного мовлення у трьох напрямках. Під зв'язним мовленням слід розуміти процес створення зв'язного висловлювання. Зв'язним мовленням називають також продукт цієї діяльності (текст чи дискурс), характерними ознаками якого є смислова та структурна єдність (взаємозв'язок окремих його частин).

Зв'язне мовлення — це і розділ методичної науки, що ставить своїм завданням учити дітей розуміти, відтворювати і будувати висловлювання з огляду на мету, умови спілкування (текст чи дискурс) дотримуючись норм літературної мови.

У створенні зв'язного мовленнєвого продукту науковці виокремлюють діяльнісний та особистісний компоненти. Діяльнісний компонент зумовлюється процесами утворення й сприймання повідомлення, регуляції та контролю власної мовленнєвої діяльності. Особистісний – тим, що в мовленні особа виявляє свою індивідуальність – характер, темперамент, рівень загальної культури.

Лінгвісти (М. Єрастов, В. Колишанський та ін.) визначили такі **якості зв'язного мовлення**: точне (знання предмета, постійний контроль мовця за відповідністю слів предметам і явищам дійсності), логічне (семантичні зв'язки між елементами не суперечать законам логіки), доречне (відповідність меті та умовам мовленнєвої комунікації), стисле, чисте, багате, красиве [3].

---

Учені (Б. Головін, М. Єрастов. І. Збарський) зазначають, що зв'язне мовлення характеризується наявністю чотирьох груп зв'язків, а саме: *логічний зв'язок* – співвіднесеність мовлення з об'єктивним світом і мисленням; *функціонально-стильовий* – співвіднесеність мовлення зі сферою спілкування; *граматичний* – співвіднесеність мовлення зі структурою мови; *психологічний* – співвіднесеність мовлення з партнерами спілкування. Отже, з погляду лінгвістики, **зв'язним мовленням** є таке, у якому проявляються всі види зв'язку, що визначають співвіднесеність висловлювання об'єктивному світові, об'єкту спілкування та законам мови.

Результатом, продуктом зв'язного мовлення є **текст**. Ураховуючи те, що молодші школярі оволодівають крім письмового ще й усним мовленням, спеціалісти з лінгводидактики останнім часом послуговуються терміном «**дискурс**», який характеризує продукт саме усного мовлення.

Звернемося до розкриття сутності феноменів «текст» і «дискурс».

Зауважимо, що в мовознавчій та лінгводидактичній літературі існує розмаїття визначень поняття «текст». Однак, використовуючи різні визначення тексту, усі дослідники однотайні в тому, що одиницю мовлення становить група лексично й граматично завершених речень, які тісно пов'язані за змістом. Отже, під **текстом** учені розуміють словесно виражений продукт мовленнєво-розумової діяльності людини, якому властива завершеність, структурна цілісність, цілеспрямованість та прагматична настанова (Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Головань, В. Мельничайко, М. Пентиліук).

У сучасній лінгвістиці всі дослідники, характеризуючи текст, вказують на такі його *лінгвістичні ознаки*, як зв'язність, цілісність, членованість, тематичну єдність, комунікативну спрямованість і завершеність.

**Цілісність** пов'язана із смисловою єдністю. У смисловій цілісності усного монологічного висловлювання відображаються ті зв'язки й залежності, які мають місце в самій дійсності (подія, явище природи, світ людини). Монолог набуває цілісності тоді, коли забезпечується тематична та структурна єдність.

**Тематична єдність** найчастіше проявляється в регулярному повторенні слів, пов'язаних із предметом мовлення. При цьому може бути абсолютний повтор, використання лексичних і контекстуальних синонімів. Тематична єдність знаходить вираження в назві тексту, яка часто прямо вказує на предмет мовлення.

**Структурна єдність** тексту визначається його компонентами, відношеннями між ними, засобами зв'язку й закономірностями слідування. Лінгвісти виділяють у монологічному висловлюванні три частини: початкову (зачин), середню (розробка теми, основна частина) та кінцівку.

---

Зачин коротко називає предмет висловлювання, зазвичай виражає нову думку, тому він ніби синтаксично відкритий: запрошує продовжити слухання й подивитися, як розкриється думка, яка була подана на початку. Наступні речення конкретизують, пояснюють думку, що названа в зачині в сконцентрованому вигляді, «розгортають» її. Кінцівка виражає висновок, підбиває підсумок того, що було сказано раніше.

Тематична й структурна єдність монологічного мовлення знаходять своє вираження у **зв'язності**. Зв'язність – це особливості з'єднання всередині тексту його елементів.

**Членованість** усного твору — це його здатність виділяти у своїй структурі як мінімум два речення. Одне речення, навіть дуже розгорнуте, складне, яке безумовно є твором мовлення, проте не є текстом: його не можна розчленувати на самостійні речення, не можна використовувати для спостереження за закономірностями зв'язку речень у висловлюванні.

Крім розглянутих ознак, усне монологічне висловлювання характеризується **комунікативною цілеспрямованістю**, яка визначається як мета, ідея, головна думка. Це відповідь на поставлене темою запитання. У висловлюванні ідея найчастіше сформована в самому його початку (щоб налаштувати слухача), у кінці (щоб підбити підсумок) або в заголовку. Формування основної думки може бути і в іншому місці тексту або зовсім відсутнє, але в будь-якому випадку весь матеріал висловлювання підпорядкований його головній думці.

**Завершеність** висловлювання характеризується вичерпним вираженням задуму мовця. Вираженню завершеності сприяє кінцівка висловлювання, яка має тенденцію співвідноситися із заголовком, завершувати розкриття теми.

Заголовок, його наявність або потенційна можливість — одна із суттєвих ознак усного твору. Заголовок розкриває або тему висловлювання, або його мету, головну думку. Назва — це не розкритий зміст висловлювання. Заголовок має здатність обмежувати висловлювання й наділяти його завершеністю.

Лінгвісти так само, як і психолінгвісти співвідносно з поняттям «текст» уживають термін «дискурс», який характеризує продукт саме усного мовлення. Науковці визначають **дискурс** як зв'язний текст у поєднанні з екстралінгвістичними (прагматичними, соціокультурними, психологічними та ін.) чинниками, тобто текст, узятий у процесуальному контексті (О. Мельничук).

Ф. Бацевич зазначає, що поняття «дискурс» часто асоціюється з типами та формами мовлення, принципами побудови повідомлення, його риторикою (монологічний, діалогічний). Розглядають дискурс і як



---

функціональний стиль, різновид мовлення (усний, писемний, науковий, діловий тощо), як жанр художньої літератури (прозовий, ліричний, драматичний). Отже, дискурс можна вважати одночасно живим процесом спілкування і найзагальнішою категорією міжособистісної інтеракції. Текст, за визначенням Ф. Бацевича, є результатом спілкування (інтеракції та трансакції), його структурною мовною складовою і одночасно кінцевою реалізацією; структура, в яку втілюється «живий» дискурс [4, с. 147]. У такому розумінні текст є «вичерпаний», «зупинений» дискурс. На думку вченого, текст – одиниця лінгвістичного аналізу, дискурс – комунікативного, їх можна розглядати як відповідники «речення» і «вислов-лювання» [4, с. 148].

Отже, і текст, і дискурс є однією із форм зв'язного мовлення молодших школярів. З огляду на це лінгводидактами (А. Богуш, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Н. Головань, А. Зимульдінова, М. Львов, В. Мельничайко, Л. Мацько, М. Пенгилюк та ін.) **зв'язне мовлення** розглядається як організоване за законами логіки, граматики і композиції єдине ціле, що має тему, виконує певну функцію (найчастіше – комунікативну), має відносну самостійність і завершеність, розчленовується на більш чи менш значущі структурні компоненти.

Таким чином під **зв'язним мовленням** у нашій роботі розуміємо смислове розгорнуте висловлювання з наявністю поширених граматичних конструкцій, об'єднаних ланцюжком речень, що логічно узгоджуються, яке забезпечує обмін думками, взаєморозуміння і спілкування мовців між собою.

Зв'язне мовлення виконує низку важливих функцій, головною з яких є комунікативна, що реалізується у двох основних формах – діалозі та монологі. Кожна з цих форм має свої специфічні особливості, які зумовлюють зміст і характер методики їх формування. Лінгвістика протиставляє діалогічне та монологічне мовлення, виходячи з їх різної комунікативної спрямованості, лінгвістичної та психологічної природи.

Щодо проблеми формування умінь створювати власні висловлювання в учнів 2-4 класів на уроках літературного читання, звернемося до розкриття тих провідних понять, які потребують окреслення чи уточнення. А саме, формуючи уміння зв'язно висловлюватися, учитель повинен знати лінгвістичні особливості монологу як форми мовлення.

**Монолог** — це форма мови, утворена в результаті активної мовленнєвої діяльності, розрахована на пасивне й опосередковане сприйняття і практично не пов'язана з відповідною промовою співрозмовника ні в змістовному, ні в структурному відношенні. У деяких випадках монолог визначають як інтраперсональний мовленнєвий акт. Монолог не при-

---

---

стосований до безпосереднього спілкування, він припускає, що хтось тільки слухає, але не відповідає [5, с. 71].

Монолог — це висловлювання однієї особи, орієнтоване на сприймання її іншими людьми, з метою повідомлення інформації, впливу або спонукання до дії.

Монологічне мовлення у психологічному та лінгвістичному відношенні — складніша форма усного мовлення, оскільки це мовлення однієї особи до слухачів, воно більш розгорнуте, вимагає зосередженості пам'яті й уваги до змісту і форми мовлення. Монологічне мовлення спирається на мислення, яке логічно більш послідовне, ніж у процесі діалогу. Монолог не передбачає миттєвого, безпосереднього відгуку слухачів. Орієнтація на слухача вимагає зрозумілості та змістовності мовлення, адже інформація, яку бажає висловити мовець, невідома іншим (А. Богуш, М. Вашуленко, О. Леонтьєв, О. Лурія, Л. Щерба та ін.). Монолог не підтримується ситуацією або запитаннями, як діалог, він здебільшого адресований не одній людині, а багатьом. До монологу людину спонукають насамперед внутрішні мотиви (стан, настрої, бажання, наміри), вона сама обирає, про що і за допомогою яких засобів говоритиме [6; 7].

До лінгвістичних характеристик монологу належать: застосування переважно літературної лексики; розгорнутість висловлювання; наявність ускладнених синтаксичних конструкцій; прагнення до чіткого граматичного оформлення зв'язності на основі розгортання системи елементів зв'язку; певна завершеність. Мовець здебільшого використовує позамовні та інтонаційні засоби виразності, проте, на відміну від діалогу, вони відіграють другорядну роль, оскільки монолог менш емоційний.

Монолог не підтримується ситуацією або запитаннями, як діалог, він адресований не одній людині, а багатьом. До монологу людину спонукають насамперед внутрішні мотиви (стан, настрої, бажання, наміри), вона сама обирає, про що і за допомогою яких засобів говоритиме.

Монолог як основний засіб логічно та послідовно організованого повідомлення є усвідомленішим та довільнішим за діалог. Монологічне мовлення потребує тривалішої внутрішньої підготовки, попереднього обдумування, зосередження на головному, передбачає вміння вибірково користуватися доречними для конкретного випадку мовними засобами. Монологічне мовлення вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, його звуковою формою, лексичним складом, граматичною будовою.

Отже, **монологічне мовлення** – це мовлення безпосередньо спрямоване до співрозмовника чи аудиторії; передбачає висловлювання однієї

---

---

особи; має односпрямованість (не розраховане на безпосередню відповідну реакцію), зв'язне (зв'язність думки, що виражається в композиційно-смісловій єдності тексту та зв'язність мовлення – володіння мовними засобами міжфразового зв'язку) [8]; виконує такі комунікативні функції:

1. інформативну – повідомлення інформації про предмети чи події навколишнього середовища, опис явищ, дій, стану;
2. впливову – спонукання до дії чи попередження небажаної дії, переконання щодо справедливості чи несправедливості тих чи тих поглядів, думок, дій, переконань;
3. експресивну (емоційно-виразну) — використання мовленнєвого спілкування для опису стану, у якому перебуває той, хто говорить, для зняття емоційної напруженості;
4. розважальну – виступ людини на сцені чи серед друзів для розваги слухачів (наприклад, художнє читання, розповідь у неофіційній бесіді);
5. ритуально-культову — висловлювання під час будь-якого ритуального обряду (наприклад, виступ на дні народження).

Кожна з цих функцій має свої особливі мовні засоби вираження думки, відповідні психологічні стимули та мету висловлювання (наприклад, нейтральне в стилістичному плані повідомлення, прагнення переконати слухача або якимось інакше вплинути на нього) [9, с. 72—75].

Монологічне мовлення — складний, довільний, організований вид мовлення, який потребує спеціального навчання (О. Леонтьєв, Л. Щерба).

Психологічна природа зв'язного мовлення, його механізми та процес становлення аналізувалися багатьма вченими (С. Рубінштейн, Д. Ельконін, М. Жинкін, О. Леонтьєв), які в розкритті основ породження мовленнєвого висловлювання на перший план висувають мотивацію, розглядаючи її як імпульс для всього мовотворення. Предмет та мета висловлювання визначають його логічну послідовність та синтаксичне оформлення. Значне місце у монологі посідає добір слів, потрібних для побудови зв'язного висловлювання. Добір слів регулюється певною системою правил, тобто він має підпорядковуватися загальним закономірностям побудови тексту.

Оскільки монолог адресований не одній людині, а багатьом, мовець повинен будувати його так, щоб висловлювання було зрозумілим будь-якому слухачеві. Тому якісному монологічному мовленню мають бути властиві такі **основні комунікативні ознаки**: змістовність, логічність, точність, лексичне багатство, виразність, чистота, правильність (Н. Бабич, Л. Варзацька, М. Вашуленко, В. Мельничайко, Л. Мацько, М. Пенгилюк, К. Пономарьова), доступність, доречність, дієвість, образність,

---

---

доцільність, ясність, емоційність (А. Боуш, Н. Гавриш, Б. Головін, І. Попова, О. Ушакова та ін.).

**Змістовність монологу** виражається в тому, що, незалежно від типу й обсягу висловлювання, воно має розкривати певну тему, нести важливу інформацію, цінну ідею тощо. Це досягається знанням фактів про які йдеться у висловлюванні, обміркованістю думки, щирістю переживань того, хто говорить. Щоб забезпечити змістовність монологічних висловлювань учнів, необхідно пропонувати школярам говорити тільки про те, що їм добре відомо.

Зміст для розповідей, усних творів дають книжки, картини екскурсії, спостереження, власні роздуми й переживання, тобто життя, яке оточує учнів.

Якщо мовна структура полегшує сприйняття висловленої інформації, мовлення вважається **доступним**, а якщо воно відповідає умовам спілкування, – **доречним (доцільним)**.

**Логічність** мовлення — це послідовність, обґрунтованість викладу думок, відсутність пропусків і повторів, наявність висновків, які випливають зі змісту. Серед завдань, що забезпечують послідовність учнівських монологів, є вправи на побудову логічних ланцюжків між подіями чи закономірностями, які є предметом висловлювання, а також складання плану усного твору.

**Точним** називають таке мовлення, коли значення вжитих слів, словосполучень абсолютно збігаються зі змістом та обсягом висловлюваних понять. Точність мовлення визначається вичерпаністю і недвозначністю закладеного змісту. Отже, точність забезпечується не тільки вмінням учнів передавати факти, спостереження чи почуття, а й здатністю вибирати з цієї метою такі мовні засоби — слова і словосполучення, які найточніше передають істотні риси того, про що або про кого йдеться у висловлюванні.

Отже, точність вимагає **багатства** мовних засобів, їх розмаїття, а також уміння вибирати в кожному конкретному випадку слова, які найбільше відповідають змісту повідомлення чи усного твору.

Саме цією ознакою мовлення пояснюється важливість і необхідність словникової роботи під час підготовки молодших школярів до усного монологічного висловлювання.

Якщо структура мовлення, впливаючи на свідомість (або виражаючи її), формує конкретно-чуттєве уявлення про дійсність, воно називається **образним**. Слід практикувати роботу учнів на знаходження влучних образних слів (порівнянь, епітетів, метафор) у запропонованих учителем усних висловлюваннях. Знайдені та прокоментовані відповідним чином

---

слова варто запам'ятовувати та спрямовувати школярів на активне використання їх у власних усних творах.

Важливе значення для сприймання мовлення має його **виразність**. Під виразністю слід розуміти не тільки дотримання розділових знаків та інтонації, а й уміння мовця яскраво, переконливо і стисло висловлювати думку, здатність впливати на людей відбором фактів, побудовою фраз, добором слів, настроєм розповіді [10, с. 314].

Виразність мовлення характеризується умінням учнів говорити вільно, невимушено, точно, володіти багатством словника та інтонацією. Якою б важливою не була думка, зосереджена у висловлюванні, вона може бути добре сприйнята слухачем,

Інтонація відіграє важливу роль у процесі мовлення. Вона набуває, насамперед, виняткового значення в передачі змісту висловлювання, його найтонших відтінків, є своєрідним засобом трансформації смислових взаємозв'язків мовних елементів у межах розповіді, розкриває суб'єктивне ставлення мовця до предмета висловлюваної думки, співрозмовника, фактів навколишньої дійсності.

Важливим критерієм культури мовлення є його **чистота**, яка передбачає уникнення в мовленні так званих слів-паразитів, діалектизмів, жаргонізмів тощо.

Особливе значення має критерій **правильності** мовленні, тобто відповідність його літературній нормі. Характеризуючи усне висловлювання, виділяють правильність фонетичну (сформованість української звуковимови), орфоепічну (відповідність загальноприйнятим орфоепічним нормам) і граматичну (побудова речень, утворення морфологічних форм).

**Емоційність** мовлення тісно пов'язана з його виразністю. Емоційним висловлювання називають тоді, коли воно побудоване так, що самим добором і розташуванням мовних засобів людина виливає не тільки на розум, а й на емоційну сферу свідомості, підтримує увагу та інтерес слухача.

Кожне слово, крім лексичного значення, має емоційний ореол. Висловлена думка освітлюється почуттями її автора (з одного боку) і спрямовується часто до серця, почуттів, а через них до розуму того, кому адресується (з іншого боку).

Якщо мовлення захоплює різні сфери свідомості слухача, підпорядковує її тому, хто говорить, спонукає до зміни поведінки, думок, поглядів, настроїв – воно **дієве**.

Схарактеризовані ознаки усного висловлювання покладені в основу очікуваних результатів навчання з розвитку монологічного мовлен-

---

---

ня учнів початкових класів і тому є, одночасно, критеріями оцінювання монологу молодших школярів.

Щодо визначення способів формування монологічного мовлення, то спеціалісти з лінгводидактики акцентують увагу на творчому характері засвоєння дітьми рідної мови. Побудова монологічного висловлювання вимагає від мовця вияву творчості, уміння продумати зміст, правильності його словесного оформлення. У зв'язному мовленні наочно виявляється усвідомлення дитиною мовленнєвої дії. Як зауважують науковці, мовленнєве висловлювання потребує внутрішнього програмування та зовнішньомовленнєвої діяльності, під час якої мовець спирається на певну внутрішню схему, синтаксичну модель, що дає йому змогу будувати висловлювання потрібної якості [11, с. 394]. Це пояснює важливість виокремлення завдання, спрямованого на формування таких якостей самостійного зв'язного висловлювання, як **цільність, змістовність, логічна послідовність, образність, креативність**. Потрібно цілеспрямовано розвивати означені якості зв'язного висловлювання.

Таким чином, лінгвістичні положення, що розкривають особливості усного монологічного висловлювання, є важливою теоретичною основою в методиці розвитку в учнів навичок мовленнєвої діяльності, зокрема монологічного мовлення. Учителю початкових класів має докласти всіх зусиль, щоб виробити в учнів уміння дотримуватися текстологічних вимог у побудові власних висловлювань: забезпечувати тематичну єдність і зв'язність викладу думки; розкривати обрану чи запропоновану вчителем тему; виражати в тексті його головну думку (мету), добирати відповідний заголовок, який відображав би тему або мету висловлювання; правильно використовувати засоби міжфразового зв'язку; забезпечувати в тексті наявність усіх його структурних компонентів, а також дотримуватися найхарактерніших особливостей, властивих текстам різних типів мовлення.

## 1.2. СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ ТВОРЕННЯ ТЕКСТУ.

Створювати власні висловлювання — це будувати тексти з урахуванням теми і основної думки різних типів мовлення і стилів, використовуючи засоби мови відповідно до норм усіх рівнів мови і мовлення. Отже, для формування в учнів комунікативно-мовленнєвих умінь вважаємо важливим усвідомлення ними таких істотних *ознак тексту*: 1) це результат інтелектуально-мовленнєвої діяльності; 2) завершене висловлювання певної структури (усної чи писемної форми); 3) твір відповідного типу, стилю, жанру мовлення; 4) складові тексту (змістові частини) і мовні засоби взаємозумовлені й слугують розкриттю задуму.

---

Будуючи зв'язне висловлювання автор спирається на наявний у нього запас слів і граматичних моделей. Це матеріал довгочасної пам'яті. Другий компонент довгочасної пам'яті — запас уявлень і понять про навколишнє середовище, здобутий у різні моменти життя.

Крім довгочасної пам'яті, у процесі мовлення важлива роль належить оперативній пам'яті. Вона діє декілька секунд: відбирає із довгочасної пам'яті синтаксичні схеми і включає в неї слова. Сутність оперативної пам'яті зводиться до двох функцій: 1) утримання двох сказаних чи написаних слів під час побудови речення; 2) випередження двох сусідніх синтаксично зв'язаних слів. І так у ланцюгу всього речення і тексту.

Створення монологу починається із авторського задуму. Він теж формується в механізмі утримання і випередження, але стосується не окремого речення, а всього висловлювання, спрямовує весь хід думки під час його побудови.

Авторський задум народжується з певних мотивів спілкування. У нас виникає бажання, потреба розповісти про якісь події, довести своє твердження, описати істотні ознаки явищ дійсності, які ми сприймаємо. З огляду на певну мету і ситуацію спілкування викристалізовується намір, про що ми скажемо (напишемо), як, з якою метою. Орієнтація у завданні і обставинах спілкування – це перший етап структури мовленнєвої діяльності.

І саме на цьому етапі мовець стикається з об'єктивною трудністю. Під час сприймання предмети дійсності даються нашій свідомості нерозчленовано, злито. Щоб передати послідовно думки про предмет, який ми сприймаємо, слід вичленити його ознаки в їх взаємозв'язках; визначити, які з них головні, і підпорядкувати їм другорядні, уточнюючі, пояснюючі; передати цю складну залежність ознак предмета відповідними мовними засобами. Наш виклад має бути таким виразним і чітким, щоб той, до кого звернене наше мовлення, міг одержати точні уявлення про предмет який ми сприймали і повідомляємо про нього. Іншими словами під час побудови тексту виникає необхідність стати на точку зору адресата нашого мовлення, чітко уявляти хід усієї думки, тобто необхідний випереджуючий синтез всього тексту.

Урахування автором оцінок тих, хто слухає або читає висловлювання, допомагає йому здійснити свій задум. Орієнтованість на адресата мовлення – це і є зворотній зв'язок, критика власного тексту.

Другий етап мовленнєвої діяльності – планування. Автор обмірковує попередній план розгортання задуму. Накреслює основну тезу висловлювання, його серцевину, знаходить підхід до цього центру, потім обмірковує висновки і заключну частину. Цей план спочатку схематичний,

---

---

не розгорнений у деталях. Він безперервно уточнюється, змінюється у процесі творчості.

Коли якась частина висловлювання вже знайшла своє словесне вираження, автор, обмірковуючи подальший хід думки, бере до уваги те, що вже створено. Зміст уже побудованого фрагмента постає у згорненому, узагальненому вигляді. Промовлені чи написані слова перетворюються на код внутрішнього мовлення – зорові уявлення, різноманітні схеми, блоки. У такому самому коді відбувається планування і наступних частин твору.

Працюючи над продовженням висловлювання, автор порівнює компоненти свого тексту з кращими варіантами, вносить поправки, коригує своє мовлення. Передача думки мовними засобами та удосконалення свого мовлення – це наступні етапи структури мовленнєвої діяльності – третій і четвертий.

Отже, як зазначає М. Вашуленко, мовлення є сукупністю мовленнєвих дій, кожна з яких має власну проміжну мету, підпорядковану загальній меті спілкування. Мовленнєва дія має чотирифазну динамічну структуру. Кожна фаза відповідає певному етапу породження зв'язного висловлювання, а саме:

1. орієнтуванню в умовах мовленнєвої ситуації (виявлення умов спілкування, визначення типу висловлювання, його загальної мети, адресата, стилю);
2. плануванню висловлювання (про що саме треба сказати), яке передбачає добір таких мовних одиниць, котрі б відповідали темі і меті висловлювання, а також розташуванню їх у відповідній послідовності;
3. реалізації програми висловлювання — породження зв'язного тексту;
4. забезпечення зворотного зв'язку, який передбачає співвіднесення результатів мовленнєвого впливу на слухача (читача) із завданням висловлювання; виявлення і виправлення припущених помилок у структурі, змісті та мовленнєвому оформленні висловлювання [12, с. 100].

Усі чотири етапи монологічного мовлення (орієнтування, планування, реалізація і контроль) постійно змінюють один одного, перебувають у постійній взаємодії (О. Леонт'єв).

Мовленнєва діяльність, як і будь-яка інша, потребує, на думку психологів (М. Жинкін, О. Леонт'єв, А. Маркова, І. Синиця та ін.), відповідних умов, у яких би вона нормально відбувалася. З цього приводу О. Леонт'єв зазначає, що для того, щоб повноцінно спілкуватися, людина повинна навчитися швидко й правильно орієнтуватися в умовах спілкування;



---

вміти правильно спланувати своє мовлення; відшукати відповідні засоби для передачі задуманого змісту; уміти забезпечити зворотний зв'язок. Якщо будь-яку з ланок акту спілкування буде порушено, то мовцю не вдасться домогтися очікуваних результатів спілкування — воно виявиться неефективним [13].

### **1.3. ТИПИ МОНОЛОГІЧНИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ ЗА ЗМІСТОМ ПРОЧИТАНОГО.**

Термін «тип мовлення» у словнику лінгвістичних термінів О. Ахматової розглядається як «різновид мовлення, що визначається сферою вживання, наміром того, хто висловлюється» [14, с. 405].

Залежно від комунікативної функції та характеру логіко-синтаксичних зв'язків між реченнями розрізняють такі основні типи монологічних висловлювань: переказ, розповідь, опис, повідомлення, міркування (роздум), переконання, пояснення [15, с.199]. Опишемо їх.

**Переказування** – один із видів роботи з текстом, який передбачає відтворення змісту прослуханого або прочитаного тексту. Переказ розвиває в учнів логічне мислення, розширює словниковий запас, активізує його, сприяє закріпленню граматичних знань, синтаксичних конструкцій, правописних навичок, дає змогу розвивати усне й писемне мовлення. Спеціальні психолого-педагогічні дослідження показують, що найефективнішим є комплексний підхід до організації навчальної діяльності, за якого вміння сприймати усне й писемне мовлення (вміння слухати й читати) формується в комплексі з умінням будувати усне й писемне висловлювання (говорити й писати). Цінність переказу в тому й полягає, що це один з небагатьох видів роботи, який створює ідеальні умови для тренування мовленнєвих механізмів в умовах взаємопов'язаного навчання всіх основних видів комунікативної діяльності. Значення переказів полягає і в тому, що вони розвивають пам'ять дітей. Необхідність запам'ятати текст, мовні засоби в ньому активізує і зміцнює механізми пам'яті [16, с. 3].

Переказ – це підготовчий етап до створення власних висловлювань. А для цього учень повинен навчитися осмислювати висловлений зміст, вдало вибирати схему викладу, граматично правильно оформляти думку. Саме працюючи над переказами різних текстів, учні збагачуються прекрасними зразками висловлювань, засвоюють правила побудови текстів різних типів, стилів і жанрів мовлення. У процесі роботи над переказами збільшується словниковий запас учнів, розвивається вміння вживати слова в точному їх значенні й користуватися різноманітними засобами мови для вираження певного

---

---

змісту. Учні на практиці переконуються у ролі мовних засобів і необхідності їх дбайливого добору для повноцінного розкриття змісту й забезпечення вимог художньої передачі. Але досягнення цієї мети можливе завдяки відповідній організації роботи над переказом. Навчити дитину розподіляти зміст на речення і слова простіше, якщо спочатку дати їй можливість сприймати його в розчленованому вигляді, тобто йти від тексту, аналізу його структури та добору мовних засобів до змісту, а потім вже від осмисленого привласненого змісту до репродукування тексту. В первинному тексті школяр знаходить опору і діє, наслідуючи його.

Зауважимо, що переказ є практичним видом навчання, який розрахований на довільне засвоєння фактів мови й мовлення, зразкової української мови.

Працюючи над переказом учні навчаються відчувати й розуміти структуру і словесну наповнюваність тексту, вчать цілеспрямовано сприймати мовлення на слух, запам'ятовувати зміст висловлювання.

У ході роботи над переказом у молодших школярів формуються такі вміння: правильно усвідомлювати тему висловлювання, чітко спланувати її розкриття; чітко, в логічній послідовності розкривати матеріал; виділяти головні положення, стисло їх формулювати; використовувати цитати; визначити тему, основну думку тексту; слухати і чути.

У початкових класах частіше застосовується переказ тексту-розповіді, бо учням простіше, легше переказувати текст, у якому чітко проступає тема, сюжет з конкретними дійовими особами, їхніми характеристиками і вчинками, подіями і фактами.

Процес переказування прямо залежить від сприймання. Чим яскравіше, образніше сприймається текст, тим його легше переказати. Тому тексти інших двох типів мовлення – описів і роздумів – переказувати важче, ніж розповідні, бо вони одноманітні – без сюжету й конкретних персонажів. Проте учнів треба вчити переказувати й такі тексти, бо в мовній практиці дорослого життя зростатиме питома вага зазначених умінь [17, с. 29].

**Розповідь** – це типом монологічного висловлювання, у якому йдеться про розвиток подій, пригод, дій чи станів. Дійсність сприймається у процесі її розвитку та зміни в хронологічній (часовій) послідовності. Зміст розповіді складається з трьох частин: початок дії, розвиток подій, кінець події. У розповіді є сюжет, пов'язаний, як правило, із вчинками дійових осіб.

Різновидами монологу-розповіді є монолог-оповідь і монолог-повідомлення. Якщо в розповіді йдеться про об'єктивні факти з життя су-

---

спільства загалом, то в оповіді — про факти з життя самого розповідача, що надає описуваним подіям суб'єктивно-особистісного характеру. Монолог-повідомлення є відносно коротким викладом фактів чи подій реальної дійсності у стислій, інформативній формі.

**Монолог-опис** є констатувальним типом монологічного висловлювання, у якому стверджують про наявність чи відсутність будь-яких ознак в об'єкті, описують людину, природу, погоду, певні предмети тощо, вказують на просторове розміщення предметів, перераховують їхні якості та ознаки. За змістом описи поділяють на такі різновиди: описи окремих предметів, тварин, природи, приміщення, зовнішності людини, процесу праці, місцевості, пам'яток історії і культури.

**Монолог-міркування (роздум)** — це висловлювання, яке спирається на умовиводи як процес мислення, під час якого на основі вихідної тези/судження чи декількох тез/суджень робиться висновок. Оскільки у процесі роздуму завжди вирішується якась проблема, то вона і є об'єктом роздуму. Для роздуму характерний причинно-наслідковий зв'язок між реченнями. Різновидом монологу-міркування є **монолог-переконання**. Його мета — переконати слухача/слухачів, сформувані у нього/в них конкретні мотиви, погляди, спонукати його/їх до певних дій.

Структура тексту-роздуму має три частини:

1. теза – основне твердження, чітко сформульована думка;
2. докази, аргументи, що підтверджують висунуту тезу;
3. висновок, що випливає з доказів (узагальнення) [18, с. 26].

Функційно-сміслові типи монологічних висловлювань рідко трапляються в чистому вигляді. В описі, наприклад, може бути роздум, у розповіді — опис тощо.

Одним із типів монологічних висловлювань є **пояснення** або пояснювальне мовлення. Психологи (Л. Виготський, О. Запорожець, Н. Кузіна, Г. Люблінська, М. Поддьяков, Я. Пономарьов та ін.) розкрили структуру пояснювального мовлення. Так, у роботі Я. Пономарьова зазначається, що пояснювальне мовлення має суттєве значення у формуванні внутрішнього плану дій, у вирішенні теоретичних завдань, тобто коли дітям доводиться «не тільки досягти якогось практичного результату, але й пояснити, як, яким чином цей результат досягнуто» [19, с. 158]. Цей вид зв'язного мовлення характеризується низкою специфічних властивостей. Сам процес пояснення – це особливий процес, який суттєво відрізняється і від переказу чи розповіді казки або оповідання, і від простого опису подій.

М. Поддьяков зазначає, оскільки пояснювальне мовлення базується на постійній активній мислительній діяльності, одна з його провідних функцій полягає в передачі тих чи інших знань учня іншим з подаль-

---

---

шим їх використанням. Пізнання об'єкта (його властивостей, якостей і взаємозв'язку з іншими об'єктами) – перша ступінь у розвитку пояснювального мовлення. Адже, щоб зрозуміло пояснити іншому якісь факти, необхідно самому в них добре орієнтуватись. Саме включення дитини у процес пояснення нерідко змінює її поведінку і характер дій: з'являється постійна орієнтація на слухача, виникає бажання не тільки зробити доступним зміст свого мовлення для слухача, але домогтись відповідної реакції. М. Поддьяков вказує на те, що орієнтування мовця на розуміння мовлення слухача, регулює не тільки мовлення того, хто говорить, але і його поведінку.

#### **1.4. ЗМІСТ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ.**

Які вміння слід формувати в школярів, щоб вони могли викладати свої думки і почуття, орієнтуючись на сприймання слухача? Це загальне питання методики «Чого вчити?» вирішується на основі даних психології про етапи мовленнєвої діяльності та аналізу труднощів, які долають учні, оволодіваючи монологом.

##### ***Труднощі оволодіння процесом творення тексту***

З початком шкільного навчання у молодшого школяра, порівняно із дошкільником, розширюються функції мовлення, яке виникає і розвивається як засіб засвоєння і передані знань. Мовлення виявляє себе і як засіб формування особистості, самоутвердження її в колективі. Зрозуміло, чому таке трапляється, адже збагачується мовне середовище дітей. На уроках в позаурочний час учні сприймають зразки усного і писемного монологічного мовлення. Опановують читання, письмо, вивчають вивчають систему рідної мови.

Провідним у їхній діяльності стає монологічне мовлення, більш складне у порівнянні з діалогічним. Коли діалог — це по суті ланцюг реплік, то монолог — система думок, втілених у словесну форму. Монолог не підтримується ситуаціями, питаннями, потребує більшої зібраності, попередньої підготовки, уміння говорити і писати із орієнтацією на сприймання.

Оволодіваючи монологом як новим засобом спілкування, школярі стикаються із труднощами різного плану — мотиваційного, змістового, операційного.

1. При переході від діалогічного до монологічного мовлення втрачаються звичні для дитини спонукальні мотиви діяльності, адже повсякденне діалогічне мовлення не викликає сумнівів у своїй доцільності. «Воно виникає із живого спілкування, є цілком природною реакцією, відгуком дитини на те, що діє навколо неї і тор-

---

кається їй» [20, с. 40]. Монологічні ж учнівські висловлювання часто складаються без достатнього мотивування. Учні не розуміють, для чого будувати монолог. У них немає стимулу. Вони розповідають або пишуть про те, що добре відоме учителеві, тому нічого нового не можуть повідомити йому, через що і втрачається смисл комунікації. Саме це треба подолати дитині.

2. Тематичне спрямування дитячих висловлювань, як правило, визначається учителем. Тому учням важко знайти свій підхід у розкритті теми, увійти в задум, запропонований учителем, підійти до нього як до власного. Учнівським висловлюванням часто бракує цілеспрямованості. Учні звужують або розширюють тему або зовсім говорять не на тему. Перевантажують свій виклад нецікавими для читача чи слухача деталями, і, навпаки, цікаві факти, про які б вони могли розповісти, не знаходять вираження у висловлюванні.
3. Втілюючи свій задум, учень не може стати на точку зору того, до кого звернене його мовлення. Йому важко передати ознаки предмета, про який він повідомляє, у такій складній залежності, як вони існують у реальній дійсності.

Будуючи монолог, він не має можливості спертися на звичні форми зворотного зв'язку, які склалися у процесі діалогічного мовлення (міміка, жести, репліки співбесідника).

Серйозним гальмом у оволодінні процесом творення тексту є також недосконалість граматичної структури мовлення молодших школярів. У їхньому мовленні переважають непоширені речення одноманітної структури. Всі ознаки предмета діти у молодшому шкільному віці передають здебільшого за допомогою присудка (зайчик сірий, зайчик біжить), їм важко об'єднати в одному судженні про предмет дві ознаки — дану (означення) і нову (присудок): Сірий зайчик біжить. Вони недостатньо володіють мовними засобами вираження означальних, причинових, наслідкових відношень.

Ці недосконалості граматичної структури дитячого мовлення свідчать про обмежений обсяг оперативної пам'яті.

### **Зміст роботи з розвитку монологічного мовлення.**

Визначимося із поняттям «комунікативно-мовленнєві вміння». Аналіз досліджуваної проблеми, зіставлення різних визначень понять «комунікативні вміння» і «мовленнєві вміння» [21, с. 42; 22, с. 132; 23, с. 16; 24, с. 12] дає можливість зробити узагальнення: *комунікативно-мовленнєві вміння — це вміння ефективно здійснювати мовленнєву діяльність для розв'язання різноманітних комунікативних завдань.*

---

На думку О. Леонтєва, комунікативно-мовленнєві вміння мають творчий характер, оскільки ситуації спілкування ніколи не повторюються повністю, і тому щоразу потрібно добирати потрібні для конкретної ситуації мовні засоби, використовуючи для цього свій мовленнєвий досвід [25]. Основою комунікативно-мовленнєвих умінь, на думку дослідників, є сукупність таких умінь: *частково мовленнєві вміння* (звукимовні, орфоепічні, лексичні, граматичні); *загальномовленнєві вміння* (слухання і розуміння, говоріння, читання, письмо); *комунікативні* (здатність виконувати мовленнєві дії, спрямовані на розв'язання комунікативних завдань) [24].

Аналіз навчально-методичної літератури дав змогу визначити коло комунікативно-мовленнєвих умінь, які пов'язані з видами усної мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння): адекватно сприймати і розуміти мовленнєве висловлювання (запитання, повідомлення, пояснення, інструкція, художній твір, пізнавальна розповідь тощо); оцінювати і відтворювати сприйняту на слух інформацію; цілеспрямовано і різнобічно використовувати мовлення в міжособистісній взаємодії з людьми різного віку і статусу (діалогічне мовлення) з дотриманням норм мовленнєвого етикету; визначати тему висловлювання та чітко дотримуватися її меж; планувати, готувати, будувати повноцінні в комунікативному відношенні усні висловлювання в різних жанрах, які відображають знання учнів про предмет розмови, їхні думки, почуття, наміри, власне ставлення; реалізувати задум у процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності; використовувати найбільш вагомі факти й докази для розкриття теми та основної думки; будувати висловлювання логічно і послідовно, тобто встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами та явищами, робити необхідні узагальнення і висновки; обирати тип і стиль мовлення залежно від мети і ситуації спілкування; комунікативно виправдано добирати і доцільно використовувати вербальні і невербальні засоби спілкування відповідно до типу, стилю, жанру висловлювання; створювати власні тексти; удосконалювати власне і чуже висловлювання; контролювати результати власної комунікативно-мовленнєвої діяльності [26, с. 72].

Формування комунікативно-мовленнєвих умінь – це процес становлення і формування мовленнєвої особистості у процесі взаємодії, комунікації і спілкування її з іншими мовцями в різних мовленнєво-комунікативних ситуаціях (спонтанних, навчально організованих); включення мовця в різні види мовленнєвої діяльності (навчально-мовленнєвої, комунікативно-мовленнєвої, пізнавально-мовленнєвої та ін.), спрямованими на реалізацію завдань навчання, пізнання, спілкування. Осо-

---

близькість цього процесу полягає в тому, що комунікативно-мовленнєва діяльність молодших школярів є їхньою власною діяльністю, яка породжується потребами і запитами дітей цього вікового періоду. Тому формування й удосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках літературного читання має відбуватися в реальному спілкуванні учнів із дорослими й однолітками. З огляду на це важливо дбати про те, щоб комунікативно-мовленнєва діяльність учнів була внутрішньо і ситуативно вмотивованою. За цієї умови учні природно оволодіватимуть способами комунікативної взаємодії з дорослими й однолітками, здатністю сприймати, розуміти, планувати, породжувати і контролювати власне мовлення.

Важливим і визначальним в організації роботи над формуванням комунікативно-мовленнєвих умінь є застосування в навчальному процесі таких принципів:

- дидактичних: мотиваційне забезпечення навчального процесу; демократизація і гуманізація навчання; особистісна орієнтація навчання; урахування індивідуальних особливостей віку молодшого школяра; індивідуалізація і диференціація навчання; наступність, систематичність і послідовність; свідомість; наочність; використання міжпредметних зв'язків;
- лінгводидактичних: формування і розвиток чуття мови; комплексний підхід до формування комунікативно-мовленнєвих умінь; практична мовленнєва спрямованість навчального процесу.

Формування умінь створювати зв'язні висловлювання за змістом прочитаного тексту передбачає такі напрями:

1. удосконалення звуковимови учнів і підвищення їхньої мовної культури; збагачення, уточнення й активізацію словникового запасу молодших школярів;
2. уміння вживати слова у властивому для них значенні, користуватися виражальними засобами мови залежно від ситуації і мети висловлювання;
3. послідовне і логічне викладання думки;
4. удосконалення граматичного ладу мовлення учнів;
5. оволодіння нормами українського літературного мовлення; формування культури мовлення і спілкування.

**Етапами створення зв'язного висловлювання** є докомунікативний та комунікативний:

1. докомунікативний етап підготовки повідомлення:
  - мовленнєва ситуація — життєві обставини (природні або штучно створені), які викликають неусвідомлену потребу висловитися;

- 
- мотивація — усвідомлення мети висловлювання; мовленнєва інтенція (підготовчі дії): вибір адресата мовлення — мовець повинен розуміти, для кого призначене висловлювання; попереднє продумування стильового оформлення висловлювання;
  - внутрішній план висловлювання, який визначає його зміст — учень/учениця повинен чітко уявляти, про що він/вона хоче розповісти і яким способом викладатиме свої думки (зробити випереджувальний синтез усього тексту);
  - семантико-граматичне структурування висловлювання (добір слів; визначення порядку слів у висловлюванні; граматичне узгодження слів);
2. комунікативний етап:
- матеріалізація висловлювання, тобто кодовий перехід на акустичний (усне мовлення) код;
  - сприйняття висловлювання співрозмовником;
  - зворотний зв'язок.

Виходячи з цих ознак, виокремлюємо комплекс відповідних мовленнєвих умінь для навчання створювати зв'язні висловлювання:

- уміння інформаційно-змістовного характеру (добирати інформаційний і фактичний матеріал для майбутнього висловлювання, визначити і розкрити тему та головну думку тексту тощо);
- структурно-композиційні вміння (бачити й розрізняти частини тексту, складати план, зв'язно і послідовно викладати зміст тексту);
- уміння використовувати різноманітні мовні засоби (вільно та правильно користуватися лексичними, граматичними й стилістичними засобами);
- уміння вдосконалювати текст (знаходити помилки й недоліки та усувати їх).

Ці етапи мовленнєвої діяльності співвідносяться з основними етапами творення тексту (орієнтування, планування, реалізація, контроль).

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

Будь-яке висловлювання розпочинається з орієнтування у ситуації спілкування. Аналізуються умови, мотиви мовлення: з'ясовується, для чого створюється дане висловлювання (з метою спілкування, повідомлення чи впливу на співбесідника), для кого воно призначається (добре знайомій людині чи багатьом невідомим). Якщо ж аналіз умов здійс-



---

нено правильно, будувати саме висловлювання вже неважко, оскільки програма його значною мірою визначається завданнями і обставинами.

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

Рушійною силою у процесі текстотворення справедливо вважається мотив. Отже, спрямовуючи учнів до активної комунікативної діяльності, учитель має враховувати провідну роль внутрішньої мотивації, оскільки «...акт говоріння завжди має певну мету, мотив, в основі якого... лежить потреба; предмет — думки мовця; продукт — висловлювання (діалог або монолог); результат, виражений у вербальній або невербальній реакції на висловлювання» [26, с.33—34].

Мотив мовлення («заради чого я говорю» – Л. Виготський) виникає у дітей у зв'язку з яскравими враженнями, коли вони зримо уявляють обстановку, ті місця, тих людей, про яких вони розповідають, чітко усвідомлюють функції мовлення. Важливо також сформулювати у них наочне уявлення про адресата мовлення, передбачити такі прийоми, які б спонукали маленького автора задуматись над тим, як читач (слухач) сприйматиме його висловлювання. Така установка розвиває усвідомлену потребу враховувати в процесі побудови тексту сприймання співбесідника, виховує стійкий інтерес до роботи над творами як видом навчальної діяльності.

Розпочинаючи роботу над побудовою тексту, автор власного висловлювання **повинен чітко уявляти, про що він хоче розповісти, для чого, як, яким способом викладатиме свої думки.**

Тема висловлювання – це питання, яке вирішує автор, це те, про що у творі розповідається. Основна думка – це відповідь на поставлене темою питання (заради чого говориться). Розв'язуючи дане питання, автор доборою фактів, мовних засобів, послідовністю, способом і стилем викладу матеріалу виражає основну думку твору. Без чітко вираженої мети, основної думки мовлення стає беззмістовним, перестає слугувати меті спілкування.

Тому так важливо з перших кроків роботи над розвитком монологічного мовлення навчати школярів обмірковувати формулювання теми, осмислювати її зміст, межі. Саме з обмірковування теми розпочинається спілкування автора із співбесідником, формулювання теми допомагає уявити автору, як його мовлення буде сприйнято тими, кому воно

---

---

адресується. Таке уявлення спрямовує хід думки, добір кращих мовних варіантів для її вираження залежно від типу і стилю мовлення.

Оволодіння вміннями розкривати тему і основну думку висловлювання позначається одночасно і на якості сприймання усного та писемного мовлення. У школярів формуються орієнтири, як вичленовувати основну думку повідомлення та зосереджувати увагу на прийомах її реалізації.

Завдання усвідомити тему та її межі, підпорядковувати свій виклад основній думці вимагає **оволодіння вміннями збирати матеріал для висловлювання, фіксувати його, користуватися ним у творчій праці.**

Дітям у молодшому шкільному віці важко вичленити у предметах, які вони спостерігають, суттєві ознаки, встановити залежність між ними. У них ще недостатньо сформовані вміння порівнювати схожі явища, робити відповідні висновки, узагальнення. Тому під час підготовки до твору їм важко відібрати з того, що вони бачать, найістотніше, те, що стосується теми, відкинути другорядне, що не відповідає задуму. У зв'язку з цим необхідно передбачити систему засобів і прийомів, які б вчили школярів спостерігати – бачити, чути, відчувати, помічати в предметах і явищах їх яскраві, характерні ознаки та аналізувати бачене. Потрібно прищепити їм навички самостійної роботи над книгою, картиною, навчити способів фіксації своїх спостережень, вражень, роздумів.

Відпрацювання цих названих способів мовленнєвої діяльності зв'язане з роботою над змістом повідомлення, тому їх можемо об'єднати в одну групу – інформаційно-змістовних умінь зв'язного мовлення.

Збирання матеріалу для висловлювання безпосередньо зв'язане з його систематизацією. Це складне вміння, яке включає в себе ряд мисленнєвих операцій. Потрібно навчити дітей:

1. аналізувати зібраний матеріал, відбирати в ньому те, що необхідно для розкриття задуму;
2. групувати зібране, зв'язуючи між собою факти, думки в окремі частини (мікротеми) висловлювання; визначати, в якій послідовності доцільно розташувати ці логічно завершені частини;
3. продумувати смислові зв'язки між частинами тексту і сусідніми реченнями та знаходити словесне вираження цих зв'язків,
4. виділяти слова, особливо вагомі для висловленої думки, за допомогою граматичних та інтонаційних засобів.

Ці вміння називаються *структурно-композиційними*.

Зібраний і систематизований матеріал може бути викладений по-різному. Автор обирає певний **спосіб викладу думки** – розповідь, опис чи міркування. Це залежить від того, які завдання стоять перед ним; потрібно розповісти про якісь події, описати даний предмет або явище чи

---

довести певні твердження. Кожен зі способів викладу має особливості побудови, потребує відповідного мовного оформлення, може мати певне стилістичне вирішення. Автор описує будь-який предмет, явище, виходячи з обставин спілкування; живописно малює, зображує його або передає його істотні ознаки в логічній послідовності. У першому випадку використовує художній опис у другому – науковий.

Кожен із нас у своєму житті користується різними функціональними стилями. У результаті цього у нашій свідомості формуються принципи відбору мовних засобів з огляду на завдання й умови спілкування.

Найпростіші стилістичні розмежування доступні учням початкових класів. Так, уже учень 1-го класу усвідомлює, що на уроці слід говорити по-іншому, ніж вдома. Він здатний відрізнити художню книгу від підручника. Читаючи, аналізуючи, переказуючи підручники, художні книги, дитячі газети, журнали, зникає у своєму мовленні диференціювати мовні засоби залежно від змісту висловлювань і ситуації.

Важливо з першого року навчання дітей стилістичним диференціаціям надати цілеспрямованого характеру. Організуючи спостереження над стилістичними особливостями текстів слід подбати про те, щоб вони не нав'язувались учням штучно, а природно впливали із завдань і обставин висловлювання. Так спостереження (без використання теорії) мають на меті виробити у дітей внутрішню установку на добір мовних засобів, найдоцільніших для тексту даного типу і стилю.

Предметом постійної уваги має бути збагачення словника і граматичної структури мовлення молодших школярів. Слід передбачити систему вправ, зорієнтованих на засвоєння синонімічних і співвідносних мовних засобів для вираження означальних, причинних, наслідкових відношень. Така робота є основою розвитку випереджаючого синтезу в межах речення та розширення обсягу оперативної пам'яті, тому має бути складовою кожного уроку рідної мови.

Уміння добирати відповідні лексичні, граматичні та інтонаційні засоби для вираження думки називаються *граматико-стилістичними*.

**Критика власного тексту** є, за визначенням М. Жинкіна, рушійною силою в оволодінні монологом. Без уміння відхиляти менш точні слова і синтаксичні моделі та знаходити більш влучні для вираження думки неможливо досягнути зрушення у мовленнєвому розвитку.

Молодші школярі, навчаючись творити власний текст, на перших кроках навчання не помічають пропусків головного у змісті висловлювання, порушень логічної послідовності у викладі невиправданих повторень тих самих слів, одноманітних конструкцій речень. Потрібна систематична, цілеспрямована робота, щоб виробити у дітей звичку до свідомого

---

---

контролю за якістю свого мовлення, прищепити їм уміння *редагувати власний текст*.

Розглянуті чотири групи комунікативних умінь (інформаційно-змістові, структурно-композиційні, граматико-стилістичні, редагування) повне втілення знаходять у творах як самостійній вправі з розвитку монологічного мовлення. У початкових класах школярі вчать будувати твори, різні за композицією: розповіді, казки, міркування, описи наукового та художнього стилів, знайомляться також з окремими зразками ділових текстів.

Робота над творами різних жанрів підвищує якість сприймання художньої і наукової літератури, оскільки це сприймання підкріплюється власним, хоч і невеликим творчим досвідом.

Отже, сукупність найважливіших узагальнених умінь зв'язного мовлення становить «азбуку мовлення», без оволодіння якою дитина не може навчитися послідовно і логічно викладати думку про те, що вона бачить, робить, думає, спостерігає.

### **1.5. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.**

Проблема розвитку мовлення молодших школярів вивчалася вченими в різних напрямках: розвиток усного і писемного мовлення (В. Бадер, О. Вишник, Р. Вовкотруб, О. Глазова, Л. Кашуба, О. Лобанчук, М. Орап та ін.); формування комунікативно-мовленневих умінь і навичок (Г. Демидчик, О. Петрук); розвиток креативного та образного мовлення, навчання опису (О. Артемова, С. Паламар, Т. Петровська, Л. Порядченко, Н. Сіранчук); збагачення лексичного запасу учнів (К. Пономарьова, Л. Соловець, О. Тимченко, Ю. Тимофєєва); вдосконалення фонетично-орфоепічної правильності мовлення (Е. Анафієва, О. Дем'яненко, О. Паскаль); процес навчання виразного читання (С. Ікрамова); формування стилістичних умінь (Л. Сугейко); формування культури мовлення і спілкування (С. Пенькова, Л. Соловець); розвиток творчих здібностей (Л. Малі, І. Зибінська); особливості виразного мовлення і читання (С. Ікрамова, В. Казакова, Л. Орлова, Н. Семельова) тощо.

Формування комунікативно-мовленневих умінь – це процес становлення і формування мовленневої особистості у процесі взаємодії, комунікації і спілкування її з іншими мовцями в різних мовленнево-комунікативних ситуаціях; включення мовця в різні види мовленневої діяльності, спрямованими на реалізацію завдань навчання, пізнання, спілкування. Особливість цього процесу полягає в тому, що комунікативно-мовленнева діяльність молодших школярів є їхньою власною ді-

---

яльністю, яка породжується потребами і запитами дітей цього вікового періоду. Тому формування й удосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках літературного читання має відбуватися в реальному спілкуванні учнів із дорослими й однолітками. З огляду на це важливо дбати про те, щоб комунікативно-мовленнєва діяльність учнів була внутрішньо і ситуативно вмотивованою. За цієї умови учні природно оволодіватимуть способами комунікативної взаємодії з дорослими й однолітками, здатністю сприймати, розуміти, планувати, породжувати і контролювати власне мовлення.

У доборі методів, прийомів і форм навчання для формування комунікативно-мовленнєвих умінь необхідно враховувати мету, зміст, етап навчання, вікові й індивідуальні особливості учнів, їхній рівень мовленнєвого розвитку, пізнавальні потреби, інтереси, прагнення.

Оскільки вибір методу, прийому, вправи не може бути довільним, бо залежить від багатьох об'єктивних чинників, та вибираючи їх необхідно чітко з'ясувати головну мету, конкретні завдання, які розв'язуватимуться на уроці. Слід уточнити коло найбільш ефективних методів, прийомів чи вправ для досягнення мети і, урахувавши основні причини, що зумовлюють їх вибір, зосередити увагу на окремих з них.

У методиці розвитку зв'язного мовлення чітко окреслилися такі групи методів розвитку мовлення: *імітаційні, комунікативні і метод конструювання тексту* [10, с. 316-318].

*Імітаційні методи* (методи наслідування) ґрунтуються на тому, що мова передається з покоління в покоління і засвоюється дитиною шляхом наслідування. У школі зразками для наслідування стають літературні твори. Різні за змістом, жанрами, стилями, вони дають можливість активізувати всі пласти лексики, всі типи синтаксичних конструкцій. Текст-зразок виконує роль основної складової в загальному широкому потоці мовного впливу на дітей — впливу мовленнєвого середовища на формування мовного чуття.

Імітативні методи на уроках літературного читання охоплюють: аналіз зразків текстів, синтез власних мовних конструкцій, пошукову діяльність — добір слів та інших мовних засобів, моделювання зразків текстів, конструювання за моделями речень і текстів, узагальнення, усні перекази.

Методи розвитку мовлення «за зразком» мають широкий набір прийомів і вправ: це різні види усних переказів прочитаних чи прослуханих текстів (докладний, стислий, вибірковий, з творчим доповненням і змінами), поділ тексту на частини, добір заголовків до виділених частин, складання плану прочитаного чи прослуханого тексту, спостереження за виражальними мовними засобами, вжитими в тексті, тощо. До арсе-

---

---

налу імітативних методів належать і менш об'ємні вправи: складання речень і частин тексту за аналогією, відпрацювання вимови, інтонації, пауз, наголосів за зразком учителя.

«За зразком» учні працюють над різними жанрами і типами текстів (описом, розповіддю, міркуванням); стилістичними, композиційними і змістовими особливостями оповідання, замітки в газету, відгуку про прочитану книжку, переглянутий фільм; над складанням ділових текстів: оголошення, запрошення, листа, привітання тощо.

Імітативні методи не є самодостатніми, вони лише готують учнів до навчання за іншими методами розвитку мовлення.

*Комунікативні методи* розвитку мовлення ґрунтуються на комунікативній функції мови, тобто її призначенні бути засобом спілкування, комунікації, а також самовираження.

Комунікативні методи передбачають ряд вимог:

1. усі висловлювання учнів мають бути мотивованими — виникати в разі потреби щось сказати, написати, вступити з кимось у контакт, поділитися своїми думками і почуттями. Ця потреба виникає під час природних чи створених штучно (з навчальною метою) мовленнєвих ситуацій: обговорень, рольових ігор, бесід за прочитаним чи прослуханим твором;
2. автор висловлювання мусить добре розуміти те, про що він буде говорити, тобто володіти достатньою, достовірною і важливою інформацією. Її необхідно відібрати, систематизувати, структурувати, підпорядкувати авторському задуму;
3. мета комунікації буде досягнута за умови достатнього володіння її учасниками мовними засобами: багатим активним словником, умінням швидко і правильно утворювати граматичні форми, будувати речення і зв'язувати їх у текст, добирати найкращі засоби мови для конкретної комунікативної ситуації;
4. висловлювання учня повинно бути комусь потрібним, тобто мати адресата. Тому на кожне запитання він має отримати відповідь, його розповідь має бути почута, висловлена думка — обговорена, лист — прочитаний, відповідь — оцінена.

Комунікативні методи мають свої прийоми, засоби навчання, типи вправ, за допомогою яких здійснюється: створення мовленнєвих ситуацій; накопичення матеріалу для мовлення в результаті екскурсій, походів, рольових ігор, спостережень тощо; організація різних видів діяльності, які створюють потребу у спілкуванні; ведення записів, щоденників; створення казок, незвичайних історій; творчі літературні проби в прозі, віршах.

---

Комунікативні методи спрямовані на формування вмінь самостійно продукувати висловлювання (починаючи з окремих реплік і закінчуючи текстом) з певною комунікативною метою. Ці методи називають ще комунікативно-творчими. Вони передбачають систему вмінь, які реалізуються в процесі різноманітних усних і письмових мовленнєвих вправ.

Виділяють сім груп таких умінь:

1. уміння, пов'язані з темою твору, її розумінням і розкриттям;
2. уміння підпорядковувати свій твір певному задуму, виражати в ньому свою думку, позицію, емоції, ставлення;
3. уміння збирати, накопичувати матеріал, розмежовувати головне й другорядне відповідно до теми і задуму;
4. уміння систематизувати матеріал, обдумувати й складати план, працювати над композицією;
5. уміння у сфері мовної підготовки тексту;
6. уміння будувати текст, в усній формі імпровізувати, в письмовій — записувати без помилок, ділити на абзаци;
7. уміння вдосконалювати написане, редагувати.

Комунікативні методи тісно пов'язані з імітативними і методом конструювання тексту.

Метод конструювання тексту ґрунтується на дидактичній закономірності: нові уміння і способи діяльності учня формуються на основі правил, закономірностей, тобто теоретичній базі. Він передбачає застосування теоретичних знань з орфоєпії, орфографії, лексики, граматики, стилістики.

Метод конструювання тексту реалізується значною кількістю прийомів і типів завдань. Більшість із них виконують підготовчу і допоміжну функції.

Прийоми розподіляються по групах: словникова робота (тлумачення значень слів, добір антонімів і синонімів, робота зі словниками тощо); робота над словосполученнями (складання словосполучень з конкретним словом, перевірка сполучуваності слів на основі мовного чуття і т. ін.); робота над реченням (складання, інтонування, редагування речень тощо); логічна робота (побудова узагальнень, міркувань, доведень, виправлення логічних помилок у тексті тощо); вправи з теорії тексту (відпрацювання типів зв'язку в тексті, складання текстів різних типів і стилів тощо).

Усі три групи методів існують у тісному взаємозв'язку, доповнюють одна одну і в поєднанні складають основу системи розвитку мовлення молодших школярів.

На уроках читання створюються умови для спілкування школярів, як з учителем, так і з однокласниками: у процесі обговорення й аналізу літературного твору забезпечується можливість створення мовленнєвих

---

---

ситуацій або вибір їх із життєвого потоку, застосування різних способів накопичення матеріалу, вражень: рольові ігри, екскурсії, картини, спеціально організовані спостереження та ін., які викликають потребу висловлюватися; створення сюжетів за уявою, зокрема казкових; застосування різноманітних жанрів — доповідей, виступів по радіо, телепередачі, реклами; творчо-літературні спроби у прозі, у віршах, у драматичних жанрах.

Мовленнєве середовище на уроці і мовленнєва активність учнів формують у дітей чуття мови.

Аналіз науково-методичної літератури дозволив узагальнити і визначити напрями комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів на уроках читання. Опишемо їх.

Фонетико-орфоепічна робота на уроках читання сприяє засвоєнню правильної вимови звуків рідної мови, усуненню вимови окремих звуків, які зумовлені діалектичними, просторічними та фізіологічними причинами, допомагає подолати психологічний бар'єр, повільних реакцій у діалозі, пасивності, сором'язливості [27, с. 211]. Крім того, навчальні твори навчають учнів літературній мові в її художньому, науковому та розмовному варіантах. Школярі засвоюють тисячі нових слів і нові значення відомих їм слів, граматичні форми і конструкції, мають можливість навчитись уживати ті чи ті мовні засоби в певних мовленнєвих ситуаціях. Зразковий текст виконує роль основної складової у загальному широкому потоці модних впливів на дітей — впливу мовленнєвого середовища на їхнє мовне чуття, яке формується [27].

Важливим видом роботи з розвитку мовлення учнів є словникова робота у зв'язку з читанням, яка сприяє глибокому усвідомленню змісту навчального тексту, його ідейної спрямованості [28]. У процесі читання діти відчують багатство української мови, її силу, красу, точність, виразність, усвідомлюють відтінки слів, але все це можливе лише тоді, коли вони добре розуміють кожне слово в тексті.

Робота зі словом забезпечує збагачення й розширення активного словника учнів, переведення слів з пасивного словника в активний, формування в них умінь і навичок вільно й комунікативно виправдано користуватися лексичними засобами в різних мовленнєвих ситуаціях. Будь-яке мовленнєве висловлювання складається із слів (і їх словосполучень), розміщених у визначеній послідовності у відповідності із задумом і зв'язаних між собою граматично. Чим багатше словник людини, тим, відповідно, у неї ширші можливості вибору і більш точного, більш оригінального і виразного оформлення думки. Тому важливою умовою успішного розвитку мовлення є об'єм словника, його готовність і рухли-



---

вість. Словникова робота на уроках читання спрямована на збагачення активного словника; уточнення словника (включення слів у контекст, робота із синонімами і антонімами, контекстуальними синонімами, вживання паронімів, засвоєння багатозначності, фразеологізмів); активізацію словника (включення слів у словосполучення і речення); відбір словника для вивчення і включення у мовлення; користування різними способами семантизації слів; оволодіння прийомами коригування тексту тощо. Крім того, словникова робота у зв'язку з опрацюванням тексту сприяє розумінню слів і образів, що вони позначають, уявлень, понять у тексті; забезпечує практичне розкриття основних якостей українського мовлення — точності, влучності, яскравості, образності; навчає не лише розуміти слова і співвідносити з ними визначені уявлення, але і вживати слова у зв'язному, живому мовленні.

Доведено, що за умови повсякденної уваги вчителя до словникової роботи на різних уроках у початкових класах словниковий запас молодших школярів щоденно збільшується на 5—7 слів. Якщо на початку шкільного навчання він становить у середньому від 3 до 4,5—5 тис. слів, то на завершення початкового навчання він потроюється і становить 9—12 тис. (в окремих випадках і більше). І забезпечується це, насамперед, словниковою роботою [29, с. 60].

Значною мірою сприяють збільшенню мовленнєвої практики школярів уявлення про тему, ідею, жанрову специфіку твору, сюжет, композицію, засоби художньої виразності.

Аналіз образного й емоційного боків твору, зображувальних засобів, використаних у ньому (мова, структура, образність, жанрові і стилістичні особливості), допомагають не тільки цілісному сприйманню твору, а й сприяють розумінню мотивів, вчинків героїв, причин і взаємозв'язків; породжують у школярів переживання, співчуття, емоційне сприйняття чи відхилення позиції автора, його критеріїв добра, зла, прекрасного; пробуджують у дитини відповідні почуття, викликають співпереживання героям; створюють у дитини уявлення про літературне багатство. На основі цього в учнів виникає цікавість і любов до літератури, до читання, що здійснює сприятливий вплив на комунікативно-мовленнєвий розвиток і виховання особистості дитини.

Виховання культури сприймання твору сприяє розвитку спостережливості, накопиченню емоційного досвіду, розширенню образних уявлень, збагаченню бачення світу дітьми. Тексти, розміщені у підручниках з літературного читання, розвивають у дітей почуття естетичного задоволення від спілкування з книгою; сприяють дбайливому ставленню до власної комунікативно-мовленнєвої діяльності, уважності до того, де,

---

---

коли і як сказане те чи те слово: доречне воно чи недоречне, приємне чи образливе тощо; допомагає позбавитись впливу «модних віянь» у комунікативно-мовленнєвій практиці суспільства.

Виховання культури сприймання тексту на уроках читання забезпечує володіння художніми засобами виразності (вміння помічати і розпізнавати їх); застосування прийомів розвитку образного мислення, уяви, фантазії, осмислення чуттєвих образів (зорові, звукові, дотикові); постановку запитань на сприйняття тематичного задуму автора (сюжетний, фактичний його бік), на розуміння ідеї, авторського ставлення, про художню форму твору, про власну оцінку твору; виконання словесного малювання картин та графічного малювання, роботу над описами; аналіз ідейної спрямованості тексту (головна думка, характеристика дієвих осіб); проведення лексико-стилістичного та емоційно-образного аналізів і т. ін.

На уроках читання створюються також широкі можливості для практичного ознайомлення дітей зі стилями мовлення, засвоєння особливостей різних типів текстів (описи, розповіді, міркування), специфіки побудови речень у кожному з них, способи розвитку думки, забезпечення зв'язності фрагментів тощо.

Опрацьовуючи художню літературу, учні розвивають якості мовлення (змістовність, логічність, точність, багатство мовних засобів, ясність, виразність, правильність) та вчать користуватися засобами мови, тобто говорити правильно з урахуванням ситуації спілкування.

Вивчені напам'ять вірші, уривки з прозових творів, фразеологізми, прислів'я, приказки, образні вислови збагачують мовлення, сприяють його розвитку, зміцнюють пам'ять, дають основу для участі в соціальній діяльності, в художній самодіяльності тощо [27, с. 201].

Робота над формуванням виразності мовлення виховує у дітей уміння глибоко проникати в зміст твору, розуміти його ідейну спрямованість, відчувати красу поетичних образів і виразність тих засобів, з допомогою яких вони створені, сприяє естетичному вихованню школярів, розвитку у них художнього смаку і допомагає сформуванню якості читання; уміння опрацьовувати партитуру з техніки мовлення та партитуру виразного читання твору; вміння використовувати засоби виразності в практиці мовлення; оволодіння партитурами читання творів різних жанрів тощо.

Робота над розвитком культури мовлення і спілкування сприяє оволодінню специфікою орієнтувальної частини спілкування, забезпечує встановлення контакту, обмін інформацією, обмін особистісно значущими повідомленнями і забезпечує комплексне застосування мовних

---

і немовних засобів; оволодіння формами невербального спілкування; розвиток ініціативності спілкування; наявність формул мовленнєвого етикету; орієнтацію в ситуації спілкування; адекватне ставлення до співрозмовника; правильність, чистоту, точність, логічність, зрозумілість мовлення тощо.

На уроках читання учні вдосконалюють культуру мовлення, доводять її до необхідного рівня; вчать орієнтуватись у ситуації спілкування, усвідомлюють своє комунікативне завдання; вчать планувати зміст повідомлення, формулювати власну думку і розуміти чужу; здійснювати контроль за власним мовленням, сприйняття його співрозмовником, розуміння мовлення партнера.

Викладене вище дає можливість констатувати, що з метою комунікативно-мовленнєвого розвитку створюються можливості застосовувати на уроках читання такі прийоми: тлумачення значень слів, їх відтінків, емоційно-експресивних забарвлень у процесі вибору слів для конкретних ситуацій; робота з синонімами, антонімами, фразеологічними одиницями, включення їх у конкретний текст, у власні висловлювання; робота зі словниками — тлумачними, словотворчими, синонімічними, орфографічними; виправлення помилок слововживання; перевірка сполучуваності слів на основі мовного чуття або за словниками сполучуваності; введення слова чи словосполучення у речення, текст; виявлення і виправлення помилок у словосполученнях, застосування вправ, що попереджують подібні помилки; складання речень на задану тему, з використанням вказаних слів; поширення речень, їх переструктурування; висловлення однієї і тієї самої думки у різних синтаксичних варіантах; інтонування речень, робота над паузами, логічними наголосами; довільне конструювання речень, словосполучень, окремих виразів; редагування речень, усунення різноманітних недоліків у їх конструюванні; виправлення логічних помилок: невиправданих повторів, порушень послідовності думок, заповнення пропусків чогось важливого; відпрацювання типів зв'язку в тексті; складання текстів різних функціонально-сміслових типів, жанрів; передача сюжету в діалогічній формі; комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації; робота над розвитком ініціативності у розмові та вмінь орієнтуватись у ситуації спілкування, дотриманням етичних норм та вживанням ввічливих форм тощо.

Отже, нами з'ясовано особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів та специфіку методики формування у них комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках літературного читання.

# РОЗДІЛ II

## МЕТОДИКА РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 2 — 4 КЛАСІВ УМІНЬ СТВОРЮВАТИ ВЛАСНІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.

### 2.1. ФОРМУВАННЯ УМІНЬ УСНО ПЕРЕКАЗУВАТИ ТЕКСТИ З УРАХУВАННЯМ ВИДУ ПЕРЕКАЗУ.

Переказування — один із видів роботи з текстом, процес відтворення змісту прослуханого або прочитаного тексту. Переказ розвиває в учнів логічне мислення, розширює словниковий запас, активізує його, сприяє закріпленню граматичних знань, синтаксичних конструкцій, правописних навичок, дає змогу розвивати усне й писемне мовлення. Спеціальні психолого-педагогічні дослідження показують, що найефективнішим є комплексний підхід до організації навчальної діяльності, за якого вміння сприймати усне й писемне мовлення (уміння слухати й читати) формується в комплексі з умінням будувати усне й писемне висловлювання (говорити і писати). Цінність переказу в тому й полягає, що це один із небагатьох видів роботи, який створює ідеальні умови для тренування мовленнєвих механізмів в умовах взаємопов'язаного навчання всіх основних видів комунікативної діяльності. Значення переказів полягає і в тому, що вони розвивають пам'ять дітей. Необхідність запам'ятати текст, мовні засоби в ньому активізує і зміцнює механізми пам'яті [16, с. 3].

Переказ — це підготовча ланка до самостійного створення власних висловлювань. А для цього учень повинен навчитися осмислювати висловлений зміст, вдало вибирати схему викладу, граматично правильно оформляти думку. Саме працюючи над переказами різних текстів, учні збагачуються прекрасними зразками висловлювань, засвоюють правила побудови текстів різних типів, стилів і жанрів мовлення. У процесі роботи над переказами збільшується словниковий запас учнів, розвивається вміння вживати слова в точному їхньому значенні й користуватися різноманітними засобами мови для вираження певного змісту. Учні на

---

---

практиці переконуються у ролі мовних засобів і необхідності дбайливого добору їх для повноцінного розкриття змісту й забезпечення вимог художньої передачі. Але досягнення цієї мети можливе завдяки відповідній організації роботи над переказом. Навчити дитину розподіляти зміст на речення і слова — а це одне з важливих завдань методики розвитку зв'язного мовлення — простіше, якщо спочатку дати їй можливість сприймати його в розчленованому вигляді, тобто йти від тексту, аналізу його структури та добору мовних засобів до змісту, а потім уже від осмисленого привласненого змісту до репродукування тексту. У первинному тексті школяр знаходить опору і діє, наслідуючи його.

Зауважимо, що переказ є практичним видом навчання, який розрахований на довільне засвоєння фактів мови і мовлення, зразкової української мови.

За правильної організації роботи, працюючи над переказом, школярі вчаться цілеспрямовано сприймати мовлення на слух, запам'ятовувати зміст висловлювання. Цьому слугують змістовий і типологічний аналізи тексту. Важливо навчити учнів виділяти в тексті переказу типи мовлення, схематично фіксувати структуру тексту і відповідно аналізувати добір мовних засобів. Виконати операцію розчленування допомагають знання про будову тексту, наявність у ньому різних типологічних фрагментів мовлення, відповідний добір мовних засобів, про засоби зв'язку компонентів цілого тексту. Складання схеми, що відображає типологічну будову тексту, допомагає запам'ятати структуру висловлювання, специфіку добору мовних засобів у відповідних фрагментах тексту і, як результат, відтворити текст загалом [30, с. 21].

Переказ є одним із традиційних для школи видів роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів, що має давню методичну історію і різнобічне лінгводидактичне забезпечення. У ході роботи над переказом формуються такі вміння: правильно усвідомити тему висловлювання, чітко спланувати її розкриття; чітко, в логічній послідовності розкривати матеріал; виділяти головні положення, стисло формулювати їх; використовувати цитати; визначити тему, основну думку тексту; слухати і чути, уважно читати.

Для того, щоб перекази давали навчальний ефект і позитивні результати, треба знати їхні різновиди, урахувати специфіку кожного з них. Спільними для всіх видів переказу є робота над готовим матеріалом, сприймання змісту і його відтворення.

Сучасна методика навчання переказів прослуханих або прочитаних текстів у початковій школі будується з урахуванням взаємозв'язків їхньої видової класифікації. Перекази класифікують:

- 
1. за формою відтворення — усні й письмові;
  2. за мовним матеріалом — це перекази різних щодо типу мовлення текстів — розповідей, описів, роздумів, розповідей з елементами роздуму та опису, переказ змісту казки, легенди, мультфільму, кінофільму, вистави тощо;
  3. за способом сприймання — перекази прослуханого, прочитаного чи побаченого;
  4. за способом виконання — колективні та індивідуальні;
  5. за метою застосування — навчальні та контрольні [31, с. 29].

Практично на уроках літературного читання частіше застосовується переказ тексту-розповіді, бо учням простіше, легше переказувати текст, у якому чітко проступає тема, сюжет з конкретними дійовими особами, їхніми характеристиками і вчинками, подіями і фактами.

Процес переказування прямо залежить від сприймання. Чим яскравіше, образніше сприймається текст, тим його легше переказати. Тому тексти інших двох типів мовлення — описів і роздумів — переказувати важче, ніж розповідні, бо вони одноманітні — без сюжету й конкретних персонажів. Проте учнів треба вчити переказувати й такі тексти, бо в мовній практиці дорослого життя зростатиме питома вага зазначених умінь [17, с. 29].

Розглянемо специфіку переказування текстів кожного типу мовлення.

*Розповідь*, як уже зазначалося раніше, — це зв'язний текст, усний чи письмовий, у якому послідовно повідомляється про якісь події. Зміст розповіді складається з трьох частин: початок дії, її розвиток і закінчення. У розповіді є сюжет, пов'язаний, як правило, із вчинками дійових осіб. У підготовчій роботі до переказування мовлення такого типу особливе значення має членування тексту на частини, виділення абзаців.

Отже, головна увага в текстах має бути приділена викладу розвитку дії в часовій послідовності. Тому акцентуємо увагу учнів на основних компонентах тексту-розповіді: на змалюванні початку події, який по суті є зав'язкою; на моменті найбільшого напруження (кульмінації) розвитку події; на заключній частині (розв'язці).

*Опис* — це зв'язний текст, який дає словесне зображення основних ознак предмета, явища, особи в усній або письмовій формі. За змістом описи поділяють на такі різновиди: описи окремих предметів, тварин, природи, приміщення, зовнішності людини, процесу праці, місцевості, пам'яток історії і культури.

Специфіка зразків текстів-описів полягає в тому, що спочатку висловлюється загальне враження від предмета, згодом акцентується увага на його деталях. Крім того, існують стилеві особливості текстів-описів. Текстам офіційно-ділового стилю притаманний виклад істотних ознак

---

предмета чи явища у суворій логічній послідовності з використанням лексики ділового стилю мовлення (діловий опис). У художньому описі за допомогою образотворчих засобів (епітетів, метафор, порівнянь) зображуються люди, предмети, явища, події. Художній опис може бути казковим, фантастичним.

Тому в ході роботи акцентуємо увагу дітей не лише на особливостях мовних засобів (наявність епітетів, порівнянь, метафор; відсутність діалогічних конструкцій тощо), а й на їхній композиційній послідовності, яка зводиться загалом до виділення таких компонентів тексту: по-перше, частини, у якій йдеться про загальне враження від описуваного об'єкта: по-друге, частини про окремі ознаки, котрі підкреслюють, конкретизують загальне враження. Формуючи в учнів уміння переказувати тексти-описи, необхідно враховувати цей композиційний поділ як під час аналізу тексту, так і в процесі складання плану переказу [32, с. 48].

*Міркування (роздум)* — це зв'язний текст, у якому в логічній послідовності передано думки, міркування як доказ та пояснення чогось, робляться відповідні висновки. У результаті з'являється відповідь на поставлене запитання.

Найпростіша схема тексту-міркування охоплює такі елементи: тезу (частина, у якій виражено необхідну дію, доведено думку); розвиток тези і її доведення, тобто частину з аргументами для доказу; висновок, у якому міститься певна оцінка, враження тощо.

За змістом тексти-роздуми поділяються на морально-етичні та суспільні теми (у публіцистичному стилі), а також на наукові, зокрема й лінгвістичні теми (у науковому стилі).

Розглядаючи детальніше перекази за повнотою викладу, акцентуємо на тому, що, передаючи зміст близько до тексту, учні вчать правильно висловлювати свої думки, складати план, працювати за ним, виділяти основне. Потрібно привчити школярів дотримуватися логічної послідовності у викладі думок, забезпечувати зв'язність, доказовість, зрозумілість переказуваного.

### **Детальний переказ прочитаного тексту.**

Навчання молодших школярів усно переказувати авторський текст починається з повного детального переказу.

*Детальний усний* переказ — це один із видів засвоєння тексту, вид роботи над удосконаленням усного мовлення учнів, підвищенням ефективності всієї роботи з розвитку мовлення. Треба вчити школярів «говорити на певну тему», доносити до слухачів основну думку, за допомогою інтонації висловлювати своє ставлення до того, про що йдеться.

---

---

Насамперед необхідно ознайомити учнів з поняттям «переказ», із вимогами, які висуваються до нього, навчити оцінювати переказ за головними ознаками тексту (у межах програми).

Ознайомлення доцільно розпочати зі з'ясування слів *казати, переказати*. За питаннями вчителя діти замислюються над тим, чим різняться ці слова, що вони означають, коли люди просто кажуть, а коли — переказують.

Далі пропонуємо учням прослухати/прочитати невеликий за обсягом і простий за змістом текст літературного твору. Наступний етап — аналіз твору за запитаннями вчителя. Після цього вчитель пропонує школярам прослухати аудіозапис переказу тексту та порівняти їх між собою.

Молодші школярі повинні з'ясувати, що авторський текст і його переказ мають ту саму тему, мету, послідовність подій, але переказ, зазвичай, буває трохи коротшим, у ньому замінюються деякі слова та вирази на інші, які все-таки не спотворюють зміст твору.

Після проведеної практичної роботи учні разом з учителем роблять висновок про те, що *переказ* — це передавання змісту авторського тексту зі збереженням його теми й мети, логіки, композиції, засобів мови.

Учні ознайомлюються з іншим авторським текстом, а потім заслуховують аудіозаписи або переказування кількох заздалегідь підготовлених учнів з метою виявлення неточностей (порушення послідовності подій, пропуск важливих деталей чи фрагмента, відсутність кінцівки, у якій висловлено головну думку твору, тощо).

Формування вмінь детально переказувати текст від початку до кінця має відбуватися не лише на основі прочитаного учнями, але й сприйнятого на слух тексту. Це можуть бути невеликі тексти різних типів, прочитані вчителем у класі чи прослухані в записі під час уроку. Учні, переказуючи, по суті імітують, наслідують почуте. За недостатності мовленнєвої практики та в класах зі слабким мовленнєвим розвитком учнів такі вправи в детальному повному переказі мають надзвичайно велике значення.

Привчаючи дітей переказувати сприйнятий на слух текст, необхідно передбачати й врахувати ті об'єктивні труднощі, які виникають при цьому. Це стосується, зокрема, сприйняття й розуміння лексики.

Установлено, що під час переказування учні не вживають нових слів, тому плануючи вправи в усному переказуванні тексту, необхідно передбачати й лексичну роботу. На дошці заздалегідь необхідно записувати нові, незнайомі, а також знайомі, але маловживані слова та образні вирази. Нові слова слід пояснити до слухання тексту. Після пояснення учні мають прочитати вголос записане на дошці.



### **Наприклад:**

— *Послухайте казку «Пустотливий дощик». Написав її Андрій М'ястківський.*

— *Як ви думаєте, про який саме дощик буде йтися? Що означає слово «пустотливий»? (Грайливий, жартівливий, жвавий, бешкетний, прудкий.)*

— *У казці трапляться ще слова, які ви маєте розуміти.*

**Бубон** — ударний музичний інструмент.

**Ші́бка (ші́бочка)** — віконне скло.

**Танчик** — тут, веселий танець, танок.

— *Послухайте казку. Запам'ятайте, з ким саме пусував дощик.*

## **ПУСТОТЛИВИЙ ДОЩИК**

Дощик був на святі, де на бубоні грав дід Грім і де так той дощик розвеселився, що не міг спинитися ні в полі, ні на городі, ні в саду.

Підбіг до зайчикової хатки — туп, туп!

Підбіг до лисиччиної хатки та в шибочку стук-стук!

Підбіг до Оленчиної хати, почав дівчинку надвір викликати.

Вибігла Оленка на дощик. Він зелене листя полоще, умиває квіти й травичку, викликає з хати лисичку-сестричку та зайчика-побігайчика.

— *Давайте затанцюємо танчика!*

— *Чому дощик так розвеселився?*

— *Кого він першим покликав погуляти разом із ним? А кого — другим?*

— *Як викликав дощик звірят на танок? Повторіть речення:*

**Підбіг до зайчикової хатки — туп, туп.**

**Підбіг до лисиччиної хатки та в шибочку стук-стук!**

— *Хто вибіг на дощик?*

— *Що побачила Оленка надворі? Повторіть речення:*

Дощик зелене листя полоще, умиває квіти й травичку.

— *Що пропонував дощик лисичці-сестричці та зайчику-побігайчику?*

— *Вимовте це речення весело, голосно:*

**Давайте затанцюємо танчика!**

Таким чином, мета повного детального переказу — навчити молодших школярів передавати зміст авторського тексту повністю (без пропуску окремих деталей), послідовно (не порушуючи послідовності дій) і правильно (точно називаючи імена, факти, окремі назви).

---

Спочатку учні навчаються переказувати художні тексти, а в 3—4-му класах переходять і на науково-популярні. Розпочинати навчання переказів цього виду слід із текстів-розповідей, поступово додаючи елементи опису й міркування.

### **Вибірковий переказ прочитаного тексту.**

*Вибірковий переказ* передбачає відбір окремо зазначеної частини і послідовне розташування матеріалу. Готуючи учнів до сприймання тексту, учитель попереджує, що їм необхідно буде запам'ятати місце, де розповідається про якісь окремі події чи героїв, їхні вчинки тощо. Це складніший вид роботи порівняно з попереднім. Учні мають передати зміст твору не цілісно, а вибірково — лише те, що стосується певної особи, події тощо. Працюючи над таким видом переказу, учні спочатку колективно вибирають потрібні фрагменти, а потім вирішують, що слід вносити до переказування, а що залишити поза увагою, складають план викладу відібраного матеріалу. Коли школярі навчаються виконувати таку роботу в класі, то подібні завдання можна давати додому.

Ознайомлення учнів із вибіркоким переказом має відбуватися в порівнянні його з повним переказуванням. На етапі мотивації навчальної діяльності вчитель має повідомити, що тексти можна переказувати по-різному, а як саме — можна дізнатися протягом уроку, якщо бути уважним і зосередженим.

Спочатку школярі опрацьовують текст, наприклад, художній твір В. Не-стайка «Руденький». Після аналізу фактичного та ідейно-образного змісту твору учні готують повний детальний переказ тексту, заслуховують і оцінюють два-три перекази однокласників.

Учитель пропонує дітям послухати його переказ розповіді й порівняти з учнівськими.

Переказ учителя

*На дворі гралося двоє хлопчиків і дівчинка. Бабуся дала кожному з них по цукерці. Чорнявий хлопчик похапливо засунув цукерку до рота. Потім він раптом вихопив у дівчинки цукерку і дременув у під'їзд. Дівчинка зойкнула і заплакала.*

Порівняльний аналіз може відбуватися за такими питаннями.

— *Який обсяг авторського тексту переказували учні. (Увесь текст.) А вчитель? (Тільки одну частину тексту, самий початок.)*

— *Про кого йдеться в усьому тексті? Хто його головний герой? (Рудий хлопчик.) Як називається текст автора? («Руденький».)*

— *Про кого розповідалося в переказі вчителя? (Про чорнявого хлопчика.) Чи можна назву художнього твору залишити для переказу вчителя? (Ні, бо змінилася тема розповіді.)*

---

— У яких словах усього тексту сформульовано його головну думку? Перекажіть їх. (Руденький хлопчик зробив правильний вчинок. Він молодець, бо в нього є совість.)

— Спробуйте сформулювати ідею переказу вчителя. (Чорнявий хлопчик зробив поганий вчинок, образив дівчинку. У нього немає совісті.)

Наприкінці порівняльного аналізу учні визначають, що повний переказ — це передавання всього обсягу змісту твору, від початку до кінця. При цьому тема, мета, структура тексту, послідовність подій залишаються незмінними.

У вибіркового переказі передається не весь текст автора, а тільки одна його частина (епізод). Тому такий переказ інколи називають *частковим*. Учителю звертає увагу, що тема й мета вибіркового переказу не збігається з темою та метою всього тексту. Вони змінюються, конкретизуються.

На наступних уроках учні порівнюють два види вибіркового переказів:

- переказ окремого епізоду, частини тексту;
- переказ кількох епізодів, об'єднаних однією темою.

Наприклад, щоб описати зовнішність героя художнього твору, часто буває недостатньо знайти одну частину тексту і переказати її. Деталі опису персонажа можуть бути в різних частинах тексту. Їх усі треба знайти й об'єднати у зв'язне висловлювання, продумавши зачин, послідовність опису і кінцівку.

Формування й удосконалення вміння молодших школярів вибірково переказувати один епізод (одну частину) тексту відбувається поступово. Для цього можна використовувати різноманітні аналітико-синтетичні вправи: знаходження потрібного уривка в тексті; визначення теми й ідеї фрагмента тексту; додавання до тексту частини, якої не вистачає; складання вибіркового переказу з опорою на деформований текст; вибіркового переказу уривка тексту за завданням учителя; переказу уривка відповідно до заданої теми; вибіркового переказу за готовим планом; переказу уривка за ілюстрацією; вибір і переказ частини тексту за власним бажанням.

Розвиток умінь молодших школярів вибірково переказувати кілька частин тексту, об'єднаних однією темою, потребує від учнів більш складної роботи. Під час опрацювання такого переказу необхідно щоразу з'ясовувати, чи достатньо чітко сприйняте дітьми поставлене перед ними завдання. Чи знають вони точно, що зі змісту тексту вони мають переказати, а що, навпаки, вони не повинні вводити у свій переказ.

Процес розділення двох чи кількох ліній змісту й особливо виокремлювання непотрібних для переказу частин, коли в тексті вони протягом

---

усієї розповіді переплітаються, дуже складний для молодших школярів і потребує свідомого абстрагування.

Дуже важливо, щоб учні утримували поставлене перед ними завдання не тільки в плані внутрішнього мовлення (пам'яті), а й формулювали його вголос. Допомагають учням це зробити такі завдання: кількаразове повторення дітьми настанови для вибіркового переказу; усне зіставлення змістових ліній тексту (про молодого лебедя треба розповідати, а про стаю — ні); опора на ілюстрацію до тексту або предметні малюнки.

Послідовність роботи над вибірконим переказом учням найкраще подати у вигляді пам'ятки.

### **Як готувати вибірковий переказ.**

1. Подумай над темою переказу (про що він?).
2. Визнач мету переказу, його головну думку.
3. Перечитай текст і знайди в ньому всі уривки, потрібні для переказу.
4. Склади план вибіркового переказу.
5. Поміркуй, як краще розпочати розповідь, як об'єднати вибрані частини в цілий текст.
6. Продумай кінцівку для нового тексту.

Після того, як молодші школярі навчаються переказувати епізоди літературного тексту, одну з кількох сюжетних ліній, вони ознайомлюються з вибірконим переказом описів картини природи, місця події, зовнішності персонажа. Вибірковий переказ, метою якого є характеристика персонажа твору, його поведінки, ставлення до інших дійових осіб, будується як текст-міркування.

### **Стислий переказ прочитаного тексту.**

Суть *стисло*го переказу полягає в синтезуванні спільних частин тексту й узагальненні їхнього основного змісту. Стислий переказ прищеплює учням навички лаконічної мови, навчає уникати багатослів'я. Відомо, що передати основу твору, його сюжетний стрижень значно складніше, ніж докладно переказати текст. Стислі перекази вимагають від учнів уміння не тільки послідовно викласти прочитане, а й виокремити зі змісту найголовніше, найістотніше. Для молодших школярів це досить складно, тому вони потребують допомоги вчителя. Працюючи над таким переказом, учні аналізують, обмірковують, з'ясовують, що головне в тексті, а що другорядне. Така робота сприяє розвитку логічного мислення, прищеплює навички стислого виразного мовлення, формує вміння узагальнювати матеріал.

Ознайомлення учнів початкових класів зі стислим (коротким) переказом доцільніше проводити порівняно з детальним.

---

---

Учні прослуховують або читають невеличкий текст і виконують його повний детальний переказ. Учитель також переказує цей текст повністю, але робить це максимально стисло.

Школярі переконуються в тому, що обидва перекази були повними, тобто передавали весь зміст тексту від початку до кінця. Але в переказах дітей розповідалися всі деталі авторського тексту, а в переказі вчителя — лише головний зміст, без подробиць. При цьому в переказі вчителя збереглися тема й головна думка авторського тексту, послідовність основних подій. Значних змін зазнало мовне оформлення змісту.

Учні визначають, що *детальний переказ* — це передавання всіх деталей і подробиць змісту твору, а *стислий переказ* — це відтворення лише основного змісту, без подробиць, за допомогою узагальнення деталей.

На наступних заняттях опрацьовується стислий переказ, зокрема, учні навчаються скорочувати текст за допомогою: вилучення другорядних деталей; об'єднання повторів; узагальнення конкретних випадків.

Особливість формування в молодших школярів умінь складати повний стислий переказ полягає в тому, що вчитель після ознайомлення дітей з літературним твором проводить колективну бесіду для визначення головного — того, що учням обов'язково потрібно увести до тексту стислого переказу, а також того, що можна опустити чи узагальнити.

Готуючи дітей до стислого переказу, учитель дуже ретельно працює над його планом, порівнюючи з планом усього тексту, над послідовністю викладу матеріалу, оскільки під час скорочення тексту можуть порушитися логічні зв'язки, втратитися основний зміст тексту, його ідея, спотворитися тема.

Послідовність роботи над стислим переказом може мати такі етапи:

1. мотивування стислого переказу, вступна бесіда;
2. ознайомлення з літературним текстом, визначення його теми й мети;
3. змістовий, мовний і структурний аналіз тексту;
3. складання плану тексту автора;
4. визначення завдань скорочення тексту, складання плану переказу за допомогою усунення або узагальнення окремих пунктів;
5. вправлення у стислому переказі фрагментів (абзаців) тексту, добір засобів узагальнення та слів-зв'язок;
6. заміна діалогів у тексті розповіддю;
7. усний стислий переказ тексту.

У подальшій роботі можна використовувати стислий переказ не тільки всього тексту, а й його частини (епізоду, однієї лінії дії). Цей вид переказу буває необхідним під час узагальнювальної бесіди для підтвердження

---

певної думки, оцінювання подій, висновків, а також під час повторного читання тексту за частинами, у поєднанні зі складанням плану.

Стислий переказ спонукає учнів до чіткого і точного висловлення думки, виробляє вміння узагальнювати, розвиває логічне мислення. Однак, з іншого боку, цей переказ через скорочення тексту збіднює його, позбавляє образності й емоційності, тому доцільніше стисло переказувати науково-популярні (ділові) тексти.

### **Переказ тексту з наближенням до мови автора.**

За наближенням до мови автора вирізняють такі види переказів:

- вільний — переповідання змісту тексту своїми словами, без акцентованої уваги до мови автора;
- близький до тексту — передавання змісту з максимальним використанням художніх засобів виразності автора для посилення образно-естетичного звучання тексту переказу;
- дослівний — абсолютний переказ авторських слів і виразів, заучування напам'ять.

Ознайомлення молодших школярів із названими видами переказу краще проводити, зіставляючи їх один з одним. Наприклад, учитель може просити дітей пригадати, що означає переказувати текст. Найчастіше учні відповідають, що це означає розповісти «своїми словами» те, що прочитав або прослухав. Тоді вчитель пропонує послухати, як він «своїми словами» розкаже один із творів Т. Шевченка.

#### *Вранці*

*Вранці заспівав жайворонок. Потім заспівала на дубі зозуля. Після неї заспівав соловей. Із-за гори почало вставати сонце. Заспівав плугатар.*

— Чи було цікаво слухати такий переказ? Чого в ньому не вистачає?

— Змогли ви образно уявити картину ранку? Почути його пісню?

Під час аналізу, коментуючи відповіді дітей, учитель доводить, що переказ «своїми словами» не тільки не передає головної думки тексту, а й не відтворює своєрідної мови письменника. Такий переказ тільки розкриває тему твору й послідовність подій у ньому.

Учні підводяться вчителем до висновку, що в переказі мають зберегатися образні («красиві») слова автора. Після цього вчитель пропонує послухати другий переказ того самого тексту.

#### *Вранці*

*Защебетав жайворонок, злітаючи вгору. Сидячи на дубі закувала зозуленька. Защебетав соловейко — пішла луна гаєм. Стало червоніти за горою. Плугатар співає.*

- 
- Наскільки краще став переказ?
  - Які слова вам допомогли уявити ранок?
  - Як саме говориться про співи жайворонка, зозулі, солов'я?
  - Які слова підказують, що автору найбільше подобається спів третьої пташки? (Лагідно називає — соловейко, пішла луна гаєм — співає на весь ліс.)

Учні роблять висновок, що переказ із використанням образних слів автора яскравіший. Він краще дає можливість уявити картину, описану письменником. Отже, під час переказу художнього твору необхідно передавати зміст якомога точніше, уважно і дбайливо ставитися до мови письменника.

Учитель додає, що інколи авторські твори настільки яскраві, так вдало написані, що навіть найбільш близький до слів автора переказ руйнує його красу і співучість. Особливо це стосується поетичних творів. Тому краще переказувати їх дослівно, тобто заучувати напам'ять. Демонструє це вчитель, виразно читаючи вірш Т. Шевченка «Вранці».

**Формування вмінь** молодших школярів під час роботи над текстом вибирати потрібний вид переказу з погляду на ступінь збереження мови автора відбувається за допомогою спеціальних завдань і вправ. Особливо це стосується переказів, близьких до мови автора.

Завдання переказувати з максимальним використанням художніх засобів ставиться в тому разі, коли це посилює образне звучання учнівського переказу. Під час відбору слів враховується їхня художня значущість. Тому методисти вважають за потрібне звертати увагу школярів на використання в авторських текстах і дитячих переказах порівнянь, епітетів, метафор.

Найпростіший зображувальний засіб художніх творів — порівняння — зустрічається в багатьох текстах. Робота над порівняннями має розпочинатися зі спостережень за ними, знаходження їх в авторських текстах. Можна пропонувати учням виписати порівняння на дошку і пояснити їх:

*Кремезний дуб, наче старий воєвода;  
ніби солдати, молоді осокори;  
сосни, як турботливі мамі.*

Під час роботи слід показати учням, що всі порівняння складаються з двох частин (що порівнюється — з чим порівнюється). Ці частини поєднуються словами *як, наче, ніби*.

Для того щоб показати школярам роль порівнянь у тексті, можна спробувати вилучити їх, а потім зіставити обидва варіанти текстів на предмет образності, емоційності їхнього змісту.

---

---

Належне місце в роботі над переказом, близьким до стилю автора, має посідати аналіз і добір епітетів — художніх означень, які дають яскраве, образне уявлення про суть предмета чи явища, а також про оцінку їх автором (тихий вечір, м'яке світло, блідий місяць, привітне сонечко).

Прийоми роботи над епітетами: виявлення художніх означень у тексті; пояснення значення епітетів; пояснення мотиву автора під час добору саме такого епітета; з'ясування емоційно-експресивних відтінків слів-епітетів, загального настрою, який вони створюють; свідоме використання епітетів під час переказу тексту.

Підсумовуючи роботу над епітетами, учитель має зосередити увагу дітей на тому, як багато важить у тексті кожне влучно й доречно вжите слово, які уявлення чи спогади можуть викликати художні означення про ті предмети, явища чи події, яким автор присвятив своє висловлювання. Тому так важливо вдумливо і ретельно добирати слова під час побудови переказів.

Величезну зображувальну силу має метафора. У ній одне явище повністю уподібнюється іншому, чимось подібному до нього. При цьому створюється яскрава поетична картина.

Початкова школа не ставить перед собою мети дати учням теоретичні відомості про метафору. Уся робота має практичний характер і підпорядковується системі розвитку монологічного мовлення молодших школярів.

Як свідчить практика, в учнів початкових класів існує бажання використовувати у своїх переказах яскраві, емоційні, образні висловлювання. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб збагатити дитячий словник, а також навчити дітей вдало й доречно використовувати метафори під час переказу художнього твору.

Прийоми роботи над метафоричним змістом художнього твору аналогічні тим, які використовуються під час опрацювання порівнянь та епітетів. Так, краще розпочинати з виявлення в тексті поетичних картин, у яких предмети і явища зображені, як живі істоти, частіше — люди (уособлення). Під час аналізу таких текстів можна запропонувати учням проілюструвати текст з урахуванням метафоричного змісту і без його врахування. Порівняння таких малюнків наочно покаже дітям, що їхні роботи різні: на одних предмет чи явище зображено природно, реально, а на інших — казково.

Крім цього, доречно виконувати відтворення образу за питаннями вчителя (Яку картину ви уявляєте?), використовувати проаналізовані та зрозумілі метафори в переказах, близьких до тексту.

Таким чином, опрацьовуючи з дітьми види переказів за наближенням до мови автора, учитель формує у школярів не тільки вміння обдумува-



---

---

ти зміст переказу (про що буду розповідати?), а й вибирати для цього найбільш доречні мовні засоби (як краще про це розказати?). Учні залучаються таким чином до стилістики художнього мовлення, самі опановують її найпростіші засоби.

### **Види творчих переказів.**

Усі види переказів, розглянуті вище, є відносно простими і тому більше відповідають початковому періоду навчання.

Ураховуючи мету і завдання початкового курсу мовно-літературної освітньої галузі, учителі практикують на своїх уроках літературного читання творчі перекази.

**Творчі перекази** ставлять перед учнями завдання перебудувати або доповнити літературний текст. У них стикаються два, на перший погляд, протилежні завдання: наслідування зразка і творчість. Саме тому ці види переказів є перехідним етапом від переказу до твору. За його допомогою учень передає зміст і деталі прочитаного уривка, а відповідно до завдання сам робить певні зміни й додатки. В усіх випадках, коли учні творчо переказують текст, треба, щоб вони вловлювали тон і особливості розповідної манери автора уривка і щоб їхні доповнення до запропонованого тексту були написані мовою, близькою до мови твору. Робота над переказом з додатковим творчим завданням передбачає не лише відтворення готового тексту, а також вчить учнів самостійно визначати композицію висловлювання, використовувати мовні засоби, даючи змогу учневі створювати певні уривки тексту.

У сучасній початковій школі до переказу з творчим завданням учитель ставить перед учнями різні вимоги. Це може бути заміна особи оповідача або елементів композиції, переказ від імені одного з персонажів, продовження сюжету й долі героя, розвиток епізодів, уведення нових епізодів (доповнення), словесне малювання, розповідь за аналогією, введення опису, оцінка поведінки героя, виклад власного ставлення до якої-небудь події, драматизація, інсценізація тощо. І чим різноманітніші будуть ці завдання, тим більше сприятимуть вони розвиткові творчої думки.

Крім цього, на думку О. Лобчук, до творчих належать перекази: із обов'язковим залученням елементів опису, міркування, критичної оцінки; зі зміною кінцівки тексту; зі зміною послідовності передачі окремих епізодів (наприклад, поставити на початок найцікавіший епізод); із прямою мовою на непряму; зі зміною літературно-художньої форми тексту (наприклад, зміст байки передати в прозовій формі).

Учні навчаються осмислено слухати/читати текст, а потім репродукувати його в усній формі.

---

Ознайомлення з творчим переказом і його видами доцільно проводити на основі відомої учням народної казки. Спочатку діти прослуховують казку, аналізують її ідейно-образний зміст, формулюють головну думку твору.

Після цього вчитель пропонує школярам пофантазувати на тему казки:

— *Як ви гадаєте, що було далі з головними героями?*

— *Як би цю історію розповів один із героїв?*

— *Як би змінилася казка, якщо серед героїв з'явився Кім? Кому б він допомагав, а кому — ні?*

— *Яку ілюстрацію ви б намалювали до тексту? Опишіть її словами.*

Учні перечитують казку, читають її діалоги в особах, інсценують один фрагмент сюжету.

Наприкінці уроку вчитель має пояснити учням, що вони не просто фантазували, а переказували казку, тільки змінювали її зміст або доповнювали сюжет, тобто виконували творчу роботу. Тому такий переказ називається творчим.

*Формування вмінь творчо переказувати* тексти відбувається протягом усього навчання молодших школярів. Вибір виду творчої роботи залежить від змістового і лексичного матеріалу тексту та від рівня розвитку мовлення дітей.

Найлегшим для учнів початкових класів є творчий переказ із заміною особи оповідача. Найчастіше це — переповідання тексту від третьої особи, якщо в оригіналі розповідь ведеться від першої особи. При цьому зберігається зміст авторського твору, тобто відбувається повний детальний переказ «своїми словами».

Переказ від імені одного з персонажів — більш складний порівняно з попереднім видом. Він сприяє посиленню активності читацької уяви і прояву читацького сприйняття художнього твору. Щоб успішно виконати цей переказ, учень повинен увійти в роль персонажа, зрозуміти його вік, характер, поглянути на події його очима.

Розвиток епізодів, які в авторському тексті лише коротко названі, або введення нових епізодів, тобто доповнення тексту новим змістом, мають відбуватися на основі ретельного аналізу змісту і структури літературного твору. Складність цієї роботи, полягає у відсутності відповідного матеріалу в самому тексті — його треба вигадати. Але це не може бути «гола» фантазія — доповнення диктуються сюжетом первинного тексту, характерами героїв, їхніми стосунками, мотивами вчинків.

Підготовка до такого переказу потребує бесіди, складання плану уривка, що доповнюється, промовляння окремих фрагментів перека-

---

зу. Творчі доповнення можуть бути правильно зроблені лише в тому випадку, коли учні зрозуміли зміст тексту і добре знають усі обставини, за яких відбуваються дії.

Молодших школярів особливо цікавлять такі доповнення, у яких говориться про долю їхніх улюблених героїв. Однак не слід забувати, що дітям не завжди легко передбачити її. Підґрунтям для припущень має бути ідейно-образний зміст тексту, характеристика героя та обставини його життя. Найкраще для такої роботи давати учням тексти про сучасне життя однолітків.

Доповнювати текст також можна порівняннями з фактами, аналогічними з описаним автором, але відомими учневі з інших джерел, а також висловлюванням власного ставлення до того, про що розповідається. Усі творчі доповнення розвивають уяву молодших школярів, стимулюють самостійне мовлення, підвищують інтерес до тексту і його переказу.

Для підвищення емоційного рівня сприйняття художнього твору використовується словесне малювання (усне ілюстрування). Сутність його полягає в тому, що учні зупиняють свою увагу на певному епізоді і за допомогою слів відтворюють картину, описану в тексті. Найчастіше це вибірковий переказ, близький до тексту автора.

Зазвичай, словесні картини малюються до тих епізодів, які особливо важливі для розуміння ідейного замислу твору. Якщо ілюструється опис, то вибираються найкрасивіші і водночас доступні дітям картини. До одного тексту можуть бути намальовані 2-3 картини, які складають малюнковий план і відображають найважливіші моменти.

Нарешті, однією з найскладніших, але дуже цікавих форм творчої перебудови тексту є інсценування. Його суть полягає в перебудові подій розповіді у драматичну форму. Інсценізувати рекомендується ті тексти, у яких багато діалогів і порівняно проста обстановка.

Підготовчою вправою до інсценування слугує читання за особами, під час якого діти відпрацьовують виразність, краще виокремлюють слова, що належать певним персонажам.

У процесі творчого переказу учні передають тільки діалоги, а ведучий (ведучі) стисло змальовують обстановку, на фоні якої відбувається дія.

Творчі види переказу варто використовувати лише там, де вони доцільні. Важливо, щоб вони не були епізодичними, а проводилися постійно; не нав'язувалися учням, а виконувалися за їхнім власним бажанням. Учитель повинен надихнути дітей на творчий задум, щоб пропозиція переказати якимось по-особливому виходила від них самих.

---

---

## Основні етапи роботи над переказом.

Спостереження науковців за методикою роботи над переказом показали, що досить часто вона проводиться недостатньо глибоко і цілеспрямовано. Здебільшого вчителі читають текст, пояснюють незрозумілі слова і ставлять двоє-трьох запитань, щоб з'ясувати, чи зрозуміли учні зміст тексту. Після цього учням пропонується усно переказати його.

За такого підходу до цієї роботи учні спираються головним чином на власну пам'ять: запам'ятовують зміст тексту і переповідають його. При цьому молодші школярі не з'ясовують тему й мету тексту, не розглядають його структуру, не звертають увагу на мовне оформлення. Щоб уникнути таких недоліків, на думку методистів і дослідників, зокрема О. Лобчук і К. Пономарьової, учитель повинен надавати важливого значення підготовчій роботі, яка передбачає низку послідовних етапів. Схарактеризуємо кожен із них.

1. Вступна (попередня) бесіда. Починати бесіду необхідно зі з'ясування мети уроку. Головне — викликати інтерес і бажання учнів працювати над переказом, чітко окреслити навчальну мовленнєву ситуацію (Про що переказую? Для кого переказую? Навіщо переказую? Як переказую?), поставити конкретні завдання. Крім того, вступна бесіда інколи буває необхідною для з'ясування знань учнів щодо того, про що йтиметься в тексті для переказу. Часом важливо продемонструвати самі предмети, описані в тексті, чи їхні зображення на фото, малюнках, таблицях тощо.

Під час бесіди необхідно пояснити школярам нові та малознайомі для них слова, без знання яких не відбудеться достатньо глибокого розуміння тексту для переказу.

2. Слухання (читання) тексту. Авторський текст, як правило, читає вчитель, хоча деякі педагоги заздалегідь готують до читання учнів. Крім того, рекомендується використовувати аудіозапис, прослуховування якого, за необхідності, можна повторювати.

На думку О. Лобчук, на перших порах навчання усного переказу можна роздати учням надрукований текст. Це дає змогу не тільки чути його, а й бачити, що важливо для подальшого мовного аналізу. Після розбору тексту повертаються вчителю.

3. Змістовий аналіз тексту. Аналіз змісту — найвідповідальніший і найскладніший етап усієї підготовчої роботи до усного переказу. Учитель повинен провести роботу так, щоб молодші школярі усвідомили, передусім, тему та головну думку тексту, його ідейний зміст: про що йдеться і що головне хотів нам сказати автор. О. Лобчук навіть виділяє цю роботу в окремий етап.

---

Як стверджують психологи, бажаючи щось переказати, учень поспішає, перескакує з одного сюжету на інший, через що його переказ стає малозрозумілим. Прагнучи передати текст буквально, учень не може виділити в ньому основну думку і донести її до слухача. Саме тому вчитель повинен весь час підтримувати думку, про що головне хотів сказати автор. Від цього залежатиме, які мовні засоби, яку інтонацію треба буде використати, щоб передати зміст тексту відповідно до задуму письменника.

Крім цього, змістовий аналіз тексту необхідний для чіткого уявлення учнями послідовності подій, причинно-наслідкових зв'язків. Із цією дидактичною метою використовуються запитання вчителя до тексту. Якщо зміст тексту можна зв'язати з особистим досвідом учнів, то це варто зробити. У такому разі переказ буде яскравішим, більш емоційним. На цьому етапі має відбуватися порівняння теми, мети і змісту авторського тексту та учнівського переказу. Вони можуть збігатися (повний детальний або повний стислий перекази), а можуть відрізнятись (вибірковий переказ або переказ із творчими доповненнями та змінами). У разі збігу вчитель налаштовує учнів на точне передавання змісту авторського тексту, а в разі розбіжностей — уточнює, що саме і як саме змінюється.

4. Структурний аналіз тексту. Цей вид аналізу передбачає виділення зачину, основної частини та кінцівки тексту, встановлення засобів зв'язків між цими складниками, уточнення того, про що саме йдеться в основній частині.

Для усвідомлення молодшими школярами зв'язку між окремими частинами тексту, кращого запам'ятовування та послідовного переказу змісту пропонується робота над планом. Ця робота може проводитися по-різному. Наприклад, у 1-му класі здебільшого використовується малюнковий план (ілюстрації до тексту, сюжетні малюнки, зображення персонажів, предметні малюнки тощо).

Поступово учні переходять на словесний (вербальний) план. Більш простий варіант, за К. Пономарьовою, коли учням пропонується текст, поділений на логічні частини. Школярі мають виділити головне в кожній із них та дібрати заголовок. План при цьому записується на дошці.

Деякі методисти вважають, що найлегшим для дітей є питальний план, у якому назву кожного пункту сформульовано у вигляді конкретного запитання до частини тексту. Однак, як зауважує О. Лобчук, самостійним вважається переказ, який спирається не на запитання, а на цілісне сприйняття тексту, його композицію. Тому відповіді на запитання як форму складання усного переказу бажано використовувати переважно в 1—2-му класах.

---

Поступово робота над планом авторського тексту ускладнюється. Учні самостійно визначають кількість частин у тексті, виділяють їхні межі, називають у кожній частині найголовніше, записуючи план на дошці. Можливе так зване зворотне планування: учні знаходять у тексті відповідні частини за готовим планом, записаним на дошці. Можна використовувати деформований план, у якому пункти подано непослідовно. Усі ці види робіт поступово готують школярів до самостійного складання плану тексту.

У будь-якому вигляді план первинного (авторського) тексту може знадобитися тільки для повного детального переказу. Під час роботи над стислим переказом учні відзначають у плані до авторського тексту ті пункти, які можна пропустити як другорядні і ті, які можна об'єднати, оскільки їхній зміст повторюється. Готуючи творче продовження змісту тексту, учні доповнюють готовий план додатковими пунктами. Вибірковий переказ здебільшого потребує складання нового плану і порівняння його з планом усього тексту.

5. Мовний аналіз тексту. Мета цього етапу — зосередити увагу учнів на лексичних засобах, мотивованому використанні їх у тексті, необхідності співвідносити вибір лексичних засобів із художнім задумом висловлювання, мовленнєвої ситуації. У процесі цієї роботи необхідно звернути увагу учнів на точність, виразність, забарвленість окремих слів і виразів, корисно частину їх записати на дошці, щоб учні могли використати їх у переказі.

Оскільки передача смислового змісту тексту передбачає порівняно довільне мовне оформлення, необхідно збагачувати словниковий запас учнів не тільки словами з лексики тексту-зразка, що переказується, а й іншими, що входять до певної тематичної групи (*Як сказати по-іншому? Спробуй замінити це слово синонімом. Підготуй інший варіант початку тексту.*)

Отже, словникова робота під час мовного аналізу тексту полягає не тільки в тлумаченні незрозумілих учням слів, а, насамперед, у збагаченні й активізації їхнього лексичного запасу. Учитель має спрямовувати школярів на обов'язкове вживання синонімів у власних переказах, щоб уникнути невиправданих повторів тих самих слів, для точнішого висловлення думки, передавання свого ставлення до того, що вони переказуватимуть.

У процесі роботи над переказом учитель, залежно від матеріалу авторського твору та методичної мети, планує переповідання тексту вільно («своїми словами») або близько до тексту (зі збереженням авторського стилю, образних слів і виразів). У другому випадку аналізу мовного

---

---

матеріалу приділяється більша увага. Він закінчується конкретизацією та запам'ятовуванням того мовного матеріалу, який обов'язково треба використати в учнівському переказі. У разі дослівного переказу учитель пропонує заучувати напам'ять.

б. Усний переказ з орієнтацією на його вид. Цю частину уроку вчитель планує залежно від того, як учні мають переказати текст: повно, вибірково, детально, стисло, вільно, близько до мови автора, дослівно, творчо. Читати чи не читати ще раз текст перед переказом, вирішує вчитель, орієнтуючись на рівень лінгвістичної та загальної підготовки школярів.

Під час цієї роботи вчитель має заохочувати учнів не повторюватися, а створювати індивідуальні варіанти текстів переказів. Для того щоб процес складання переказу не перетворився на одноманітне і нудне заняття й охопив якомога більше учнів, О. Лобчук пропонує такі форми роботи:

- переказ тексту одним учнем з наступним колективним обговоренням (*Як можна сказати краще?*), після чого інший учень, урахувавши виявлені недоліки, ще раз переказує текст;
- колективний переказ «ланцюжком» з наступним порівняльним аналізом (*Хто найкраще переказував і чому?*);
- підготовка переказу в парах (один говорить, другий слухає); по закінченні один-два учні із тих, хто слухав, переказують складений текст перед усім класом;
- обговорення в мікрогрупах деталей складання переказу, розповідь його одним із членів групи всьому колективу.

На думку О. Лобчук, у формуванні вміння складати усні перекази неоціненне значення має використання диктофона, оскільки молодші школярі ще не зовсім привчені «ловити» мовленнєві помилки на слух. Записи ж переказів на плівку і повторне прослуховування їх дають змогу детально проаналізувати допущені недоліки, що є головним у процесі створення переказу.

## **2.2. ФОРМУВАННЯ УМІНЬ СТВОРЮВАТИ ВЛАСНЕ ВИСЛОВЛЕННЯ.**

**Підготовчий етап до формування умінь створювати усне монологічне висловлювання.**

Першим кроком у роботі над підготовкою монологічних висловлювань є показ зразка та його лаконічний аналіз. Учні повинні знати, чого, власне, від них вимагають, коли говорять «розповідай зв'язно».

Зразок, поданий в усній формі, за обсягом має відповідати нормам усного висловлювання учнів певного класу, мати чітку будову, просту

---

---

мову, легко запам'ятовуватися. Тільки в такому разі висловлювання може бути використаним школярами як зразок, оскільки тривалі з них містять стільки матеріалу, що його важко утримати в пам'яті, особливо, якщо робота ведеться усно.

Особливі вимоги висувуються до зразків, які використовуються в 2-му класі. Бажано, щоб вони містили речення-вступ, основну частину, речення-кінцівку, навіть якщо це висловлювання складається з трьох речень. Словниковий запас таких зразків залежить від їхнього призначення. Якщо на уроці планується не тільки слухання, а й відтворення, зразковий текст має складатися зі слів, які добре відомі дітям.

Під час проведення на уроці аналізу готового зразка висловлювання спочатку треба запропонувати школярам прослухати текст. Це може бути приклад розповіді одного з учнів своєму товаришеві про відпочинок на літніх канікулах. Під час аналізу зразка необхідно звернути увагу учнів на те, про що розповідав хлопчик, тобто на тему прослуханого тексту, із чого розпочато розповідь; на послідовність викладу, чи не було зайвих слів або слів, які повторюються; чи розкрито тему. Звертається увага на головну думку розповіді. Оскільки для усних розповідей має значення правильність вимови, загальний тон, інтонація, темп, то зразок розповіді прослуховується ще раз і з урахуванням цього.

Під час аналізу зразка необхідно враховувати комунікативну спрямованість мовлення: слід дбати про мотивацію висловлення.

Підготовка учнів до складання усного монологу на основі зразка передбачає обговорення якостей висловлювання. Так, на думку І. Гудзик, важливо, щоб учні:

- з'ясували, навіщо треба вміти добре складати самостійні висловлювання;
- зрозуміли різницю між мовцем, який знає те, про що він розповідає (бачив, чув, читав), і тим, хто сприймає розповідь і хоче зрозуміти сказане (можливо, він абсолютно не уявляє собі, про що йдеться, і йому треба все детально пояснити);
- знали, чого саме бажано навчитися для якісного висловлювання: обдумувати тему, зміст, послідовність викладання, розрізняти основні та другорядні деталі, дотримуватися структури тексту, зв'язувати речення між собою, робити переходи від однієї частини висловлювання до іншої, правильно і доречно використовувати слова;
- засвоїли окремі дії, необхідні для створення висловлювання;
- уміли критично оцінювати результати власної роботи, бачити у своєму висловлюванні позитивні якості та недоліки, працювати над удосконаленням усного твору;



- 
- 
- усвідомили важливість дотримання правил поведінки під час розповіді: не зловживати жестикуляцією, мімікою: погоджувати силу голосу, темп мовлення з мовленнєвою ситуацією; не «займати собою» весь час спілкування, проявляти інтерес до слухачів [33].

### **Формування вмінь розкривати тему, головну думку висловлювання та спосіб його викладу**

Створення тексту розпочинається з авторського задуму. Він стосується не окремого речення, а всього висловлювання, спрямовує увесь хід думки під час його побудови.

Народжується авторський задум із певних мотивів спілкування. У нас виникає бажання, потреба розповісти про якісь події, довести своє твердження, описати предмети, явища дійсності, які ми сприймаємо. З огляду на таку ситуацію мовлення і викристалізовується намір, про що ми скажемо (напишемо), як, із якою метою.

Обрана тема збирає навколо себе (мимоволі від автора) цілу низку уявлень, почуттів, вимагає композиційного оформлення їх, вираження певного погляду (головної думки). Тема, таким чином, є центром кристалізації авторського задуму (М. М. Соколов).

З огляду на цю закономірність творення тексту особливої ваги надаємо усвідомленню теми і головної думки. Учні мають навчитися визначати межі теми, розуміти, про що слід розповідати, висвітлюючи ту чи іншу тему, які факти добирати для розкриття їх. Мають пізнати, що, будуючи текст, необхідно всі його компоненти – зміст, структуру, мовні засоби – підпорядковувати темі і головній думці, оскільки найістотнішими ознаками монологічного мовлення є смислова єдність і зв'язність.

Одним із найголовніших напрямів підготовки до складання усного твору є формування в молодших школярів уміння орієнтуватися в тому, про що треба сказати, повідомити іншим, із якою метою створюється висловлювання. Для цього учнів залучають до обмірковування теми і мети висловлювання.

Усвідомлення теми (предмету висловлювання, того, про що в ньому говориться) необхідно для того, щоб висловлювання не перетворилося на набір окремих речень або опис непов'язаних між собою епізодів. Адже тема визначає коло питань, які мають бути розкритими в усному творі. Тому для учнів дуже важливо правильно зрозуміти тему. Від того, як вона сформульована вчителем, як учні підведені до її розуміння, залежить і те, як вони розкриють її.

Дуже важливим моментом у навчанні молодших школярів складати монологічні висловлювання є вибір теми. Тема й заголовок твору не

---

---

завжди збігаються, але в початкових класах треба намагатися так сформулювати назву, щоб вона була якомога доступнішою, допомагала учням правильно зрозуміти та розкрити тему.

Суттєвим аспектом роботи є розвиток уміння за широкою темою бачити більш вузькі (мікротеми), які можуть бути складовими великого висловлювання або дають можливість для вибору одного з них. Якщо учням пропонується занадто загальна, широка тема, то вони не можуть розкрити її достатньо глибоко. У такому випадку діти пишуть про окремі деталі, іноді слабо пов'язуючи їх між собою. Так, складаючи монологічне висловлювання на тему «Осінь», учні намагаються охопити і всі сезонні зміни, і життя звірів у лісі, і поведінку птахів, і працю людей. Усе це не є результатом живого досвіду дітей, безпосередніх спостережень. Такі твори занадто загальні й поверхові. Вони не навчають школярів висловлювати свої думки, спираючись на власний досвід.

Отже, обов'язковою частиною підготовки до усного висловлювання є конкретизація теми висловлювання. Учні пояснюють, що про один предмет, за однією мовленнєвою ситуацією, за малюнком можна скласти висловлювання на найрізноманітніші теми. Наприклад, розглядаючи квітку, школярі пропонують такі теми: стислий опис рослини, детальний опис форми й кольору пелюсток, запаху квітки; порівняння з іншою рослиною; квітка як подарунок кому-небудь; лікарські властивості, символічний смисл квітки тощо. Таке обговорення тем розкриває перед учнями захоплення навіть найпростішими речами, стимулює бажання висловлюватися, розвиває вміння заздалегідь обдумувати свої слова.

Колективне обговорення готує учнів до самостійного обмірковування теми майбутнього висловлювання. Так, дітям, які розглядають сюжетний малюнок із зображенням лікаря, що перев'язує руку хлопчикові, пропонується доповнити речення: «За цим малюнком я можу розповісти про те,...». Школярі можуть запропонувати розповідь про те, як хлопчик поранив руку, як лікар допомагає хлопчикові, чи подобається хлопчику ходити до лікаря, чи послухає хлопчик поради лікаря тощо.

Тема усного висловлювання завжди нерозривно пов'язана з ідейним задумом, метою висловлювання. Але важко говорити про ідейний задум перших дитячих творів, адже їхні автори не ставлять перед собою мети впливати на слухача. Однак учні намагаються висловити власні думки та знання, повідомити про них інших однокласників. В учнівських висловлюваннях відображаються почуття дітей, іноді даються елементарні оцінки вчинків людей, життєвих подій, явищ. Тому треба, де це тільки можливо, так організовувати роботу над монологічним висловлюванням, щоб учні усвідомили, навіщо вони розповідають. Цьому сприяють,

---

зокрема, конкурси на кращий усний твір, запис найбільш вдалого висловлювання на диктофон, письмове оформлення яскравих розповідей для стіннівки, у спеціальній класній книжці кращих дитячих творів тощо.

Правильне розуміння та розкриття теми й мети висловлювання є першою ознакою вдалого усного твору. Отже, готуючи й аналізуючи дитячі твори, треба звертати на це найсерйознішу увагу. Від усвідомлення учнями теми й мети висловлювання залежить відбір змістового та мовного матеріалів у суворій відповідності задуму, завданню, які стоять перед ними.

Формування цих провідних способів мовленнєвої діяльності здійснюємо на основі засвоєння елементарних теоретичних відомостей про текст і його ознаки, передбачених програмою, у такій послідовності:

1. спостереження за співвіднесенням заголовка і змісту твору;
2. формування початкових уявлень про смислову єдність тексту як його істотну ознаку;
3. вироблення з опорою на здобуті знання вмінь визначати і розкривати тему і головну думку висловлювання.

### **Спостереження за зв'язком між заголовком і змістом тексту, картини (2-й клас).**

Це найплідніший прийом, що допомагає сформувати в школярів чіткі орієнтири, як вичленовувати головну думку усного чи писемного мовлення та зосереджувати увагу на прийомах її реалізації.

Формуючи уміння співвідносити заголовок і зміст твору пропонуємо комплексні вправи, які передбачають:

1. поєднання словесно-графічного чи словесно-музичного образів;
2. включення дітей під час аналізу тексту (картини) у різні види діяльності – предметно-практичну, ігрову, драматизацію, спостереження за навколишнім, малювання, співи. Використання таких інтегрованих засобів емоційного впливу на різні сторони особистості дитини має на меті активізувати її чуттєвий досвід, уяву, забезпечити яскравість, чіткість, повноту сприймання, створити мотив, бажання вчитися.

Завдання 1. Співвіднесення поданих заголовків із серією малюнків. Запис речень.

Мета: Сформувати початкове уявлення про виразність, точність заголовка.

Ставляться завдання: розглянути малюнки і розташувати їх у такій послідовності, як відбувалися події; прочитати хором заголовки до картин; відшукати потрібний заголовок до кожного з малюнків, записати його.

---

---

Завдання 2. Перегляд улюблених мультфільмів з напруженим, жартівливим, казковим сюжетами. Колективне обговорення, чому так названо твір. Добір інших влучних заголовків до мультфільмів, що переглядали діти.

Завдання 3. Колективний добір заголовків до сюжетного малюнка.

Мета: Формувати вміння добирати виразні, точні назви до малюнка; пояснювати, чому даний заголовок влучний, усвідомлювати межі висловлювання.

Виконання вправ 1-2 зорієнтоване, таким чином, на формування початкового уявлення про заголовок як певний чіткий орієнтир, який допомагає правильно зрозуміти твір, що сприймаємо. У процесі колективного аналізу картин, які захоплюють комічністю ситуацій, яскравістю барв, діти вчаться за допомогою розв'язання проблемних запитань і завдань виділяти головне у побаченому і стисло виражати це головне влучним висловом – заголовком.

Завдання 4. Добір влучних заголовків до власних малюнків, виконаних до прочитаних творів.

Мета: Розвивати спостережливість, збагачувати чуттєві сприймання, вміння передавати малюнком і стислим образним висловом (заголовком) те, що вражає уяву.

Завдання 5. Добір виразних заголовків до дитячих висловлювань. Обґрунтування, чому пропонується назва точна, виразна.

Мета: Розвивати вміння співвідносити заголовок зі змістом тексту (темою й головною думкою без уживання термінів).

Розповіді, оповідання, казки товаришів зрозуміліші за змістом і за формою, ніж твори письменників. Дітям легше їх оцінювати. Тому розпочинати роботу над встановленням зв'язку між заголовком і змістом тексту педагогічно доцільно з аналізу власної творчості учнів.

Завдання 6. Виразне читання, драматизація казки. Спостереження за найважливішими словами для вираження думки.

Мета: Сформувати початкове уявлення, що заголовок виражає, про що говориться та з якою метою ведеться розповідь.

Завдання 7. Дидактична гра «Бібліотекар і читач».

Мета: Розвивати вміння орієнтуватися у змісті книги, журналу, газети за допомогою заголовка. На уроках роботи з дитячою книжкою відпрацьовуються вміння користуватись заголовком, знаходити потрібну книгу, орієнтуватися в її змісті. З цією метою використовуються дидактичні ігри типу «Бібліотекар і читач». Від книги діти переходять до ознайомлення з дитячими журналами, газетами. Ставляться завдання:

- Розгорніть газету (журнал). Прочитайте заголовки і скажіть, про що можна довідатися із цього номера газети (журналу).

---

Розв'язання таких завдань привертає увагу дітей на зв'язок між заголовком і змістом тексту. У них складається уявлення, що заголовок тому і дістав таку назву, що передає найголовніше у творі – про що говориться і з якою метою.

Отже, сукупність вправ 1-7 програмує розвиток умінь вичленовувати головне під час сприймання тексту, картини. Оволодіння цими узагальненими вміннями мовленнєвої діяльності відбувається з опорою на сформовані уявлення про заголовок та найважливіші слова для вираженої думки.

Відповідаючи на запитання «Чому так названо текст, картину?», діти починають усвідомлювати, як будується будь-яке зв'язне висловлювання, пізнають основний закон складання тексту (всі речення пов'язуються темою і головною думкою).

### **Формування уявлень про текст (2 клас).**

Завдання 1. Спостереження за смисловою єдністю тексту як його істотною ознакою.

Мета: Формувати вміння усвідомлювати межі та головну думку висловлювання.

Завдання 2. Відновлення деформованого тексту (побудова оповідання з готових речень). Спостереження за смисловою єдністю і зв'язністю як істотними ознаками тексту.

Мета: Розвивати вміння розташовувати речення у такій логічній послідовності, як відбувалися події; співвідносити заголовок зі змістом тексту.

Завдання 3. Зіставлення групи речень і тексту

Мета: Сформувати уявлення про смислову єдність і зв'язність тексту як його істотні ознаки.

### **Розвиток уявлень про тему і головну думку висловлювання (3-4-і класи).**

Завдання 1. Спостереження за образними висловами. Визначення головної думки й теми тексту.

Мета: Сформувати уявлення про тему за головну думку висловлювання, про те, що добір мовних засобів зумовлюється головною думкою.

Завдання 2. Добір заголовка до тексту. Визначення теми і головної думки.

Мета: Сформувати уявлення про те, що добір мовних засобів зумовлюється метою висловлювання.

Отже, відомості з теорії монологічного мовлення не заучуються спеціально дітьми. Вони засвоюються у процесі колективного виконання конструктивних вправ на аналіз, доповнення, відновлення, зіставлення

---

---

текстів. Пошукова діяльність учнів активізується ілюстративною опорою, складанням словесних малюнків, інтонаційним і граматико-стилістичним аналізом тексту, постановкою проблемних завдань.

Здобуті знання про істотні ознаки монологічного мовлення – заголовок, тему і головну думку – стають орієнтиром в оволодінні вміннями послідовно і виразно розповідати про побачене, пережите. Учні переконуються, що для висловлення думки часто буває недостатньо одного речення, тим більше, коли необхідно довести свою думку, твердження, пояснити, підкріпити прикладами або розповісти про подію чи описати предмет. Для повноцінного спілкування необхідно навчитися об'єднувати в єдине смислове ціле групу речень, тобто будувати зв'язне висловлювання.

### **Усвідомлення задуму створюваного висловлювання – меж теми, головної думки (2 -4-і класи).**

Під час побудови власного висловлювання хід думки спрямовується запитаннями «Що скажу? Для чого?». Ці запитання допомагають зорієнтуватися в умовах спілкування. Формують узагальнені способи, як із безлічі фактів відібрати найнеобхідніші для розв'язання поставленого мовленнєвого завдання. Не дають розгубитися серед спостережуваних об'єктів. Спрямовують потік чуттєвих сприймань, уявлень, вражень, думок у єдине русло. Підказують свідомості прийоми оформлення образів, що виникають.

Вводимо дітей у цей складний процес народження думки і навчаємо усвідомлювати межі теми та головну думку власного висловлювання, підпорядковувати мовні засоби розкриттю свого задуму за допомогою колективної конструктивної діяльності – виконання вправ на редагування, зіставлення.

Завдання 1. Редагування. Усунення логічних пропусків у тексті.

Мета: Формувати вміння помічати невідповідність між змістом висловлювання та заголовком, виправляти помилки у творі, усвідомлювати межі висловлювання та головну думку.

Завдання 2. Редагування. Усунення у тексті зайвого, того, що не відповідає темі.

Мета: Розвивати вміння помічати відхід від задуму, усвідомлювати межі висловлювання.

Плідним прийомом, що допомагає дітям зрозуміти способи усвідомлення власного задуму у процесі послідовного логічного викладу думки є також зіставлення двох тем, близьких за формулюванням. Наприклад:

1. Прочитайте дві теми висловлювання: «Де вже весна ходить?», «Весняні голоси поля». Подумайте, яка з даних тем є ширшою, яка

---

– вужчою, про які факти слід розповідати, щоб розкрити першу тему, другу тему.

2. Прочитайте тему твору «Якою я сьогодні побачила весну у нашому садку». Поміркуйте: це вузька тема чи широка. Підшукайте до нашої вузької теми широку.
3. Як би ви розчленували широку тему «Зимові розваги дітей» на підтеми?
4. Зіставте дві теми. У формулюванні якої теми підказується головна думка? Останній день у дитячому садку. Прощавай, мій садочок! Як ми спустилися з гірки. Як радісно з'їжджати з гірки! Заєць і Вовк. Стривай. Сірий розбійнику!

### **Уміння орієнтуватися у способі викладу думки (2-4 класи).**

Формуючи уявлення про функції мовлення, пропонуємо завдання: зіставити на одну й ту саму теми тексти художні і наукові, розповіді, описи, міркування. Під час порівняння висловлювань у яких про те саме говориться по-різному, учні усвідомлюють, що тексти бувають різні залежно від функцій мовлення. Вони здобувають орієнтири, як знаходити спосіб викладу думки, беручи до уваги обставини і мету спілкування.

Проілюструємо цей методичний прийом зразками вправ.

Завдання 1. Складання тематично близьких висловлювань за враженнями від уроку праці.

Мета. Формувати початкові уявлення про способи викладу думки.

– Прочитайте подані зачини трьох висловлювань.

1. Ми змайстрували ракету. А було це так...
2. Ми змайстрували ракету. Вийшла вона...
3. Ми змайстрували ракету. А чому саме ракету?

Про що слід розповідати, щоб розгорнути думку накреслену зачином першого висловлювання? (Як хлопчики захопилися моделюванням, як гуртом майстрували ракету).

- Що ви розповідатимете, продовжуючи думку другого висловлювання? (Будемо описувати, яка чудова вийшла ракета?)
- Що треба повідомити, щоб закінчити третє висловлювання? (Довести, чому дітям так цікаво і радісно майструвати моделі ракет.)

Підсумовуючи роботу, вчитель наголошує на тому, що залежно від наміру (потрібно розповісти про якісь події, щось описати чи довести свою думку) обирається певний спосіб викладу думки розповідь, опис чи міркування.

Завдання 2. Спостереження за вираженням тієї самої думки в текстах різного типу.

---

Мета: Сформувати у дітей розуміння того, що залежно від мети висловлювання (хочемо щось розповісти, описати якийсь предмет чи явище або довести свою думку) говоримо по-різному, добираємо різні способи викладу думки.

Узагальнення проводиться за опорно-узагальнюючою схемою.

### **Використовуємо**

**Опис**, коли відповідаємо на запитання яка? який? яке?

**Розповідь**, якщо відповідаємо на запитання що сталося? що відбулося?

**Міркування**, коли відповідаємо на запитання чому?

Завдання 3. Спостереження за вираженнями тієї самої думки у текстах різного стилю (науковому і художньому).

Мета: Формувати уявлення про особливості мовлення залежно від умов спілкування.

Узагальнення. На уроках мови, математики, природознавства ми точно називаємо ознаки, властиві граматичним, математичним, природним явищам. А коли складаємо оповідання, казки, намагаємося живописно (образно) намалювати події. Для цього вживаємо слова з переносним значенням, близькі їй протилежні за змістом, речення, різні за інтонацією і метою висловлювання.

Таким чином, у процесі зіставлення текстів різних типів і стилів, близьких за тематикою, учні здобувають уявлення про типову мовленнєву ситуацію. Вони усвідомлюють, що залежно від умов і мети спілкування про те саме можна розповісти по-різному. Вибір способу викладу думки залежить від задуму (хочеться про щось розповісти; образно описати предмет чи точно назвати його ознаки; довести, пояснити свою думку).

Сформоване уявлення про типову мовленнєву ситуацію стає основою для розвитку умінь орієнтуватися у виборі способу викладу залежно від завдань спілкування. З цією метою використовується система завдань на зіставлення текстів наукових і художніх, на розпізнавання їх типу, редагування висловлювань, у яких порушено стильову єдність, та побудову власних монологів.

1. Зіставте два тексти. Поміркуйте, який намір автора – живописно намалювати предмет (явище) чи точно назвати його ознаки. Де такий текст можна прочитати – у художній книзі чи у довіднику юного натураліста, підручнику природознавства?
2. Виберіть потрібне: у тексті про щось розповідається, описуються якісь явища чи предмети або доводиться думка.
3. Визначте який це текст – розповідь, опис чи міркування. Доведіть свою думку.



- 
4. Прочитайте твір учня. Поміркуйте: юний автор мав намір живописно змалювати предмет чи точно назвати його ознаки? Які речення не відповідають намірові?
  5. Завдання на побудову власних висловлювань мають чітку установку:
    - будемо складати казку чи оповідання (наприклад, «Як мене здивувала сніжинка», «Про що шепочуться осінні листочки?»);
    - чи маємо точно повідомити про хід своїх спостережень за явищами природи, тобто побудувати науковий текст (наприклад, «Погода у жовтні», «Які пташки раніше відлітають у вирій, а які – пізніше?», «Які фруктові дерева розцвітають першими?», «Чому дерева скидають на зиму листя?» тощо).

Сукупність завдань 1-5, як ми бачимо, програмує поступове сходження дитини від діяльності аналітичної до синтетичної, творчої, що сприяє виробленню внутрішньої установки на вибір типу, стилю висловлювання з огляду на мету та умови спілкування.

Таким чином, система поданих інформативно-змістових вправ з різною мірою допомоги й творчої активності створює повноцінні умови для оволодіння дітьми узагальненими способами адекватного сприймання, відтворення і побудови тексту. У процесі виконання завдань учні отримують чіткі орієнтири, як осмислювати головне у прочитаному (тему і головну думку); як, будуючи висловлювання, виходити з власного задуму, тобто керуватися запитаннями «Що скажу? Для чого?».

### **Формування структурно-композиційних умінь.**

Зібраний матеріал на основі спостережень за довкіллям, картиною і текстом — це тільки фактична основа, на якій будується зв'язне висловлювання. Щоб донести свій задум до слухача (читача) необхідно систематизувати зібрані факти, думки об'єднати їх в окремі групи (мікротеми), визначити, які з них — головні, а як. — пояснюючі, уточнюючі, знайти мовне вираження зв'язку між цими логічно закінченими частинами і реченнями твору

Навчаємо способів систематизації матеріалу, спираючись на теоретичні відомості про семантико-композиційну структуру тексту визначені програмою. Починаючи з 2-го класу, проводимо цілеспрямовані спостереження за будовою зв'язного висловлювання системою вправ розкриваємо учням сутність самого процесу поєднання окремих речень і логічно закінчених частин у смислове у смислове ціле — текст. Діти дізнаються, що будь-яке зв'язне висловлювання — це спосіб передачі думки, яка розкривається не в одному реченні а в ланцюгу взаємозв'язаних речень.

Перше речення — зачин — стисло називає предмет (тему) висловлювання, вводить у ситуацію мовлення. Воно зрозуміле само по собі. На-

---

ступні ж речення становлять основну частину тексту — розробку теми. Вони конкретизують, пояснюють, розгортають думку, накреслену зачином, так, що ми зримо уявляємо зображені предмети, події, явища. Заключне речення інтонаційно завершує повідомлення або накреслює подальший розвиток думки.

Таким чином, думка, що поєднує групу взаємозв'язаних речень, переходить із речення у речення. Кожне наступне речення повторює частину попереднього і додає щось нове про предмет висловлювання. Проникнення частини попереднього речення в наступне забезпечує смисловий зв'язок між ними, який передається різними мовними засобами.

Формуючи уявлення про зв'язність як принцип внутрішньої організації тексту, великої ваги надаємо бесіді з текстово ілюстративною опорою, поєднуємо аналітико-конструктивні вправи із творчими, синтетичними.

### **Формування умінь добирати мовні засоби з огляду на мету та умови спілкування.**

Відбір слів, речень, інтонації відбувається на всіх етапах побудови зв'язного висловлювання — і під час народження авторського задуму, збирання та систематизації матеріалу, і в процесі продукування та поліпшення власного тексту.

Комунікативно доцільному вживанню лексичних, граматичних та інтонаційних багатств рідної мови навчаємо за допомогою таких основних груп вправ:

1. спільні пошуки кращих мовних варіантів для точного вираження думки;
2. колективне спостереження за функціонуванням слова, речення, інтонації в мовленні. їх ролі у передачі наукової інформації чи створенні художнього образу; обґрунтування вибору автором тих чи інших мовних засобів;
3. словесне малювання за мотивами літературного або музичної твору;
4. конструктивні вправи (відновлення, поширення, зіставлення, переконструювання, редагування, переказ текстів) і творчі

Постановка цих завдань навчає найголовнішого — оцінювати та добирати мовні засоби не ізольовано, а в контексті створюваного чи аналізованого висловлювання. Завдяки цьому не тільки збагачується словник і граматична структура мовлення учнів, а й виробляється механізм добору лексичних, граматичних, інтонаційних засобів з урахуванням умов і завдань спілкування.

Пропонований функціональний підхід дає можливість подолати обмеженість традиційної методики, за якою лексичні вправи будувалися

---

---

на рівні окремих слів і розрізнених речень, через що певні лексико-граматичні засоби засвоювалися поза мовленнєвою ситуацією. Така організація навчання не могла сформувати у дітей способи добору мовних засобів з огляду на обставини і завдання висловлювання. Тому здобуті знання не ставали для школяра активним фондом, не могли бути використані ним з метою спілкування і пізнання. Під час вирішення поставлених мовленнєвих завдань відомі слова, конструкції не активізувалися, не спливали в пам'яті учнів. Великі зусилля вчителя і учнів, таким чином, витрачалися марно.

### **Формування умінь удосконалювати своє мовлення.**

*Редагування.* Ця група вправ має на меті сформувати вміння удосконалювати своє мовлення. Учить помічати недоречно вжиті слова, граматичні форми чи синтаксичні конструкції, невідповідність висловлювання темі і головній думці, непослідовність викладу.

Такі вправи виконуються на кожному уроці. На одних уроках опрацьовуються помилки одного з типів — інформаційно-змістові, структурно-композиційні чи стилістичні. На інших уроках діти вчать давати повний аналіз висловлювання (власного чи однокласників) у єдності змісту, структури та мовного оформлення, їм пропонується пам'ятка із нагадуванням:

1. Чи відповідає зміст висловлювання заголовку? Можливо, пропущено щось важливе? Чи немає зайвих слів і речень?
2. Які частини (мікротеми) виділено? Чи достатньо повно розгорнуто? Як зв'язуються частини-висловлювання і речення? Чи немає повторень? Як їх усунути? Може, слід щось переставити?
3. Чи продовжується думка першого речення у наступних?
4. Які слова, речення дібрано влучно, допомагають зримо уявити предмет, явище, що описуються? Які слова вжито недоречно, з надто широким значенням, невизначні?

Учень користується переважно реченнями із двох-трьох слів чи вживає речення з багатьох слів, різні за будовою та інтонацією?

В усному мовленні виділяє голосом найважливіші слова для вираження думки чи малює голосом події, героїв твору? Чи правильно інтонує речення?

5. Чи цікаво і зрозуміло все викладено?

Коллективне обговорення складених висловлювань учитель організовує не тільки відразу після їх побудови, а й через деякий час. Скажімо, через місяць повертається до раніше написаних творів для їх вдосконалення. Редагування в цьому випадку ефективніше: проходить втома,

---

---

загострюється сприймання. Учень відвикає від свого тексту, дивиться на нього ніби збоку, зіркішим поглядом.

Організуючи аналіз творів, учитель у першу чергу відзначає досягнення, успіхи, творчі знахідки дітей. Акцентує на успіхах в оволодінні практичними навичками і вміннями порівняно з попередньою роботою. Наприклад, учні добре впорались із уведенням опису, що раніше не вдавалося; повніше, ніж у попередніх роботах, викладено зміст, не тільки точно передаються факти, а й створено уявлення про напруженість зображених подій; більше знайдено виразних висловів відповідно до комунікативного завдання; стрункішим став виклад, вдаліше відібрано засоби зв'язку між частинами тексту.

Педагог намагається помітити у кожного учня бодай найменший крок у творчому зростанні, прагне проявити якомога більше тактовності, чуйності до маленького автора.

Предметом колективного розмірковування стають найцікавіші дитячі висловлювання. У ході їх аналізу вчитель спонукає школярів висловити своє ставлення до зображуваного, мотивувати, обґрунтовувати свою думку:

Типові для класу помилки (змістові, структурно-композиційні, стилістичні) вчитель добирає і аналізує так, що розгортається ціла програма для створення наступного, досконалішого переказу.

Слова, речення, в яких допущено помилки, вчитель включає до різних видів диктантів і списування, у справи з опорою на графічне унаочнення, які виконуються учнями колективно й самостійно.

---

---

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кабінет Міністрів України (2018, Лют. 21). Постанова №87, Про затвердження державного стандарту початкової освіти. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p>
2. Типова освітня програма для учнів 1–2 класів [електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
3. Ерастов Н. П. Психологические проблемы рациональной организации учебной работы школьников/ Н. П. Ерастов, – Ярославль. 1972. – 96 с.
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : [підручник для студентів вищ. навч. закл.] / Флорій Сергійович Бацевич. — К. : Видавничий центр «Академія». (Альма-матер). 2004. – 342 с.
5. Герета Н. М. *Діалог як складник чужого мовлення*. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : збірник наукових праць / [відп. ред. А. П. Грищенко]. — К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. — С. 71—77. — (Серія 10 «Проблеми лексикології і граматики української мови» ; вип. II).
6. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. Селіванова. — Полтава : Довкілля, 2006. — 716 с.
7. Кардаш Л. В. *Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти*. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна» (Вип. 57). — 2015. — С. 54-58.
8. Пентиліук М. І. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови // Укр. мова і література в школі. – 1999. – №3. – С. 8–10.
9. Бевзенко С. П. Сучасна українська мова. Синтаксис / С. П. Бевзенко, Л. П. Литвин, Г. В. Семеренко. — К. :Вища школа, 2005. — 270 с.
10. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. — К.: Літера ЛТД, 2010. — 364 с.
11. Богущ А. М. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / А. М. Богущ, Н. В. Гавриш. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
12. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод. Посіб. — 2-ге вид., зі змінами. — К. : — Освіта, 2011. — 268 с.
13. Психологические проблемы массовой коммуникации / Под ред. А. А. Леонтьева. — М.: Наука, 1974. — 146 с.
14. Ахматова О. С. Словарь лингвистических терминов. — М.: Сов. энциклопедия, 1966. — 608с.
15. Практикум з методики навчання української мови / Колектив авторів за редакцією М. Л. Пентиліук: С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна, І. В. Гайдаєнко, Т. Г. Окуневич, З. П. Бакун, Н. М. Дика. — К.: Ленвіт. 2003. — 302 с.
16. Донченко Т. К. Як готувати учнів до переказу / Т. К. Донченко // Українська мова і література в школі. — 2001. — №1 — 2. — С. 3 — 6.

- 
17. Калмыкова З. И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога / З. И. Калмыкова. — М. Знание. 1982. — 96 с.
  18. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика. — К.: Вежа. 1994. — 240с.
  19. Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / Под. ред. Поддьякова Н. Н. — М.: Педагогика. 1977. — 271с.
  20. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1967. — с. 40.
  21. Демидчик Г. С. Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів засобами службових частин мови [Текст]: дис.... канд. пед. наук: 13.00.02 / Демидчик Галина Степанівна. — К., 2001. — 211 с.
  22. Кочан І. М. Словник-довідник з методики викладання української мови / І. М. Кочан, Н. М. Захлюпана. — Львів, Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2005. — 340 с.
  23. Луценко І. Мовленнєвому заняттю — комунікативну мету / Ірина Луценко // Дошкільне виховання. — 2002. — №1. — С. 16-17.
  24. Притулик Н. Формування умінь українського комунікативного мовлення в умовах російсько-української двомовності [Текст] / Н. Притулик // Початкова школа. — 2004. — №6. — С. 12.
  25. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1997. — 365 с.
  26. Словник-довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник / кол. авторів за ред. проф. М. Пентилюк. — К.: Ленвіт, 2003. — 149 с.
  27. Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М. Методика викладання української мови: навч. посіб. для студ. пед. ін-тів, гум. ун-тів, пед. коледжів. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с.
  28. О. Я. Савченко, *Методика читання у початкових класах*. Київ, Україна: Освіта, 2007.
  29. Вашуленко М. С. Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2010. Вип. 50. С. 57—65.
  30. Філоненко Л. М. Стан роботи над переказами в сучасній школі / Л. М. Філоненко // Українська мова і література в школі. — 2006. — №7. — С. 10-12.
  31. Біляев О. М. Методика вивчення української мови в школі / О. М. Біляев, В. Я. Мельничайко, М. І. Пенгилюк. — К. : Рад. шкала. 1987. — 246 с.
  32. Беляєв О. М. Сучасний урок української мови / О. М. Беляєв. — К. Радянська школа. 1981. — 176 с.
  33. Гудзик И.Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения). — Черновцы: Букрек, 2007. — 496 с.
  34. Варзацька Л. О. Українська мова. Навчання мови та мовлення на основі тексту. 2-4 класи: Навчально-методичний посібник. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2011. — 112 с.
  35. Цепова І. В., Харченко О. Я. Розвиток навичок мовленнєвої діяльності молодших школярів: аудіювання, говоріння. — Х.: Веста: Вид-во «Ранок», 2008. — 176 с.

ВИРОБНИЧО — ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ

**Вашуленко** *Олена Вікторівна*

# **Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання**

*Методичні рекомендації*

Обкладинка — Лук'яненко Л.

Верстка — Коломієць А.

(Електронне видання)

Обсяг вид. 3,0 авт. арк.

Видавництво «Педагогічна думка»

04053, м. Київ,

вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;

тел./факс: (044) 481-38-85

book-xl@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру видавців, виготовників  
розповсюджувачів видавничої продукції

Серія ДК №3563 від 28.08. 2009 р.