

Міністерство освіти і науки України
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
Педагогічний факультет
Кафедра теорії та методик початкової освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
НА ЗДОБУТТЯ СТУПЕНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ «МАГІСТР»
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Виконала:

студентка педагогічного факультету
спеціальності 013 «Початкова освіта»
Радик Ірина Ладиславівна

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Сойко Інна Миколаївна

Рецензент:

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методик
початкового навчання
Рівненського державного
гуманітарного університету
Суржук Тетяна Борисівна

УДК 372.46:371.315

Радик І.Л.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

У роботі розкриваються теоретичні та практичні питання формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання.

Проаналізовано культуру спілкування молодших школярів, як інтегроване поняття, що включає соціально-моральні норми поведінки і культури мовлення. Структура культури мовленнєвого спілкування молодшого школяра складається з правильності мовлення, комунікативної доцільності та інших якостей мовлення (точності, виразності), що реалізуються в мовних і немовних засобах спілкування та формулах мовленнєвого етикету.

Розкрито зміст поняття «формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання» як процесу набуття та закріплення необхідних знань, умінь і навичок правил культури спілкування, виражальних засобів мови та формул мовленнєвого етикету на уроках літературного читання.

У магістерській роботі побудована модель, розроблена й апробована методика формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання, яка передбачала три етапи: когнітивно-репродуктивний, комунікативно-збагачувальний та комунікативно-творчий.

Ключові слова: мовленнєва культура учнів початкової школи, літературне читання, модель формування культури учнів початкової школи

UDC 372.46:371.315

Radyk I.L.

**FORMATION OF THE PRIMARY SCHOOL STUDENTS' SPEECH
CULTURE IN THE PROCESS OF LITERARY READING**

The work reveals theoretical and practical issues of formation of the primary school students' speech culture in the process of literary reading.

The communication culture of younger schoolchildren is analyzed as an integrated concept that includes social and moral norms of behaviour and speech culture. The structure of the speech communication culture of a junior pupil consists of correctness of speech, communicative expediency and other qualities of speech (accuracy, expressiveness), which are realized in linguistic and non-linguistic means of communication and formulas of speech etiquette.

The meaning of the concept "formation of the primary school students' speech culture of in the process of literary reading" is revealed as a process of acquiring and consolidating the necessary knowledge, abilities and skills of the rules of communication culture, expressive means of language and speech etiquette formulas in the lessons of literary reading.

This master's work built a model, developed and tested the methods for the formation of speech culture of primary school students in the process of literary reading, which involved three stages: cognitive and reproductive, communicative and enriching and communicative and creative.

Key words: speech culture of the primary school students, literary reading, a model of formation of the primary school students' culture.

ЗМІСТ

ВСТУП		3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ		8
КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ		
У ПРОЦЕСІ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ		
1.1. Психолого-педагогічні основи формування культури		8
мовлення учнів початкової школи		
1.2. Проблема формування культури мовлення в молодших		24
школярів		
1.3. Літературне читання як засіб формування мовленнєвої		32
культури молодших школярів		
Висновки до першого розділу		42
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА		45
ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ НА ВИЯВЛЕННЯ		
СФОРМОВАНOSTІ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ		
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ		
ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ		
2.1. Критеріальна характеристика сформованості культури		45
мовлення учнів початкової школи		
2.2. Методика формування мовленнєвої культури учнів		53
початкової школи в процесі літературного читання		
2.3. Результати експериментальної роботи		64
Висновки до другого розділу		75
ВИСНОВКИ		77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ		80
ДОДАТКИ		86

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сьогоднішній день шкільна освіта в Україні виходить на якісно новий щабель, зумовлений змінами у суспільному житті. Формуються концептуальні засади національної системи освіти, народжуються нові концепції, науковці створюють оригінальні навчальні і виховні системи, апробують нові підходи до вивчення різних навчальних предметів, в тому числі і літературного читання. Розробляються предметні стандарти, змінюється зміст навчання. Усе це свідчить про прагнення освітян формувати гармонійно розвинених, творчо мислячих людей.

На сучасному етапі мета навчання рідної мови полягає у формуванні мовної особистості, яка використовує мовні засоби відповідно до ситуації спілкування, тобто опанування молодшими школярами української мови як засобу спілкування та пізнання, прилучення через мову до скарбниць духовності та культури, надбань українського народу, виховання громадянськості, патріотизму, національної самосвідомості.

Особлива роль у цьому процесі належить початковій освіті, яка і забезпечує загальний розвиток дитини, є першою і незамінною сходинкою на її шляху до здобуття загальної середньої освіти. Це визначено і в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державному стандарті початкової освіти (2018 р.), Концепції мовної освіти в Україні, Концепції навчання державної мови в школах України щодо підвищення навчання української мови в початковій школі. У цьому контексті особливої ваги набуває мета початкової мовної освіти – формування національно свідомої, духовно багатого мовної особистості, яка володіє вміннями комунікативно доцільно використовувати мовні засоби в різних сферах і видах мовленнєвої діяльності.

Найважливішим «інструментом» навчальної діяльності учнів є слово, їх мовлення. Від рівня культури мовлення значною мірою залежить не тільки мовленнєвий розвиток, а й їхня успішність у цілому, бо чим досконаліше

мовлення школярів, тим краще вони виражають свої думки і сприймають висловлювання інших.

Розвиток сучасної методики мовлення підготовки дітей до школи неможливий на сьогодні без поєднання з останніми науковими даними психолінгвістики, без опори на дослідження відомих вчених, методистів.

У працях різних методистів висловлюється стурбованість розвитком мовлення в Україні. Над дослідженням цієї проблеми працювало багато відомих вчених, до яких належать: В. Бадер [2,3], А. Богуш, М. Вашуленко [6, 7, 8], Л. Варзацька, Т. Гриценко [10], А. Коваль, К. Климова [16], М. Пентилюк, О. Савченко, В. Садова, які глибоко вивчали методику викладання української мови в початкових класах. Однак, низька мовна культура багатьох громадян України зумовлює необхідність нових досліджень зазначеної проблеми.

Із урахуванням актуальності проблеми, недостатньої її наукової розробленості зумовило вибір теми магістерської роботи «Формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання».

Мета дослідження – визначити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити методику формування мовленнєвої культури учнів початкових класів у процесі літературного читання.

Для досягнення поставленої мети сформульовано наступні **завдання дослідження**:

1. на основі аналізу психолого-педагогічної, лінгвістичної літератури обґрунтувати особливості формування мовленнєвої культури учнів початкових класів у процесі літературного читання;

2. конкретизувати критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання;

3. обґрунтувати модель формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання;

4. експериментально перевірити ефективність формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання, що впроваджується в освітній процес початкової школи.

Об'єкт дослідження – навчально-мовленнєва діяльність учнів в освітньому середовищі початкової школи.

Предмет дослідження – методика формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання.

Гіпотеза дослідження: передбачаємо, що мовленнєва культура учнів початкової школи в процесі літературного читання формуватиметься більш ефективно за таких педагогічних умов: комунікативного спрямування формування культури спілкування; взаємозв'язку мовних і немовних засобів спілкування в процесі літературного читання; наявності позитивної мотивації в процесі літературного читання; забезпечення міжпредметної інтеграції.

Для реалізації поставлених завдань використано такі **методи дослідження:**

теоретичні – аналіз лінгвістичної, психолого-педагогічної, методичної літератури з проблем наукового пошуку; вивчення нормативних освітянських документів; аналіз чинних програм і навчально-методичних джерел, розроблення системи вправ, обґрунтування педагогічних умов; формування мовленнєвої культури учнів початкової школи; теоретичне моделювання, що полягало в розробленні експериментальної моделі формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання;

емпіричні – діагностичні: анкетування вчителів, педагогічне спостереження, бесіди з метою вивчення стану роботи з формування мовленнєвої культури молодших школярів у практиці сучасної початкової школи в процесі літературного читання; експериментальні: педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) з метою перевірки дієвості розробленої методики;

статистичні – методи математичної та графічної обробки експериментальних даних, які забезпечили можливість оцінити педагогічну ефективність проведеного дослідження: кількісний і якісний аналіз

експериментальних даних, χ^2 – критерій Пірсона з метою перевірки статистичних гіпотез формувального експерименту

Експериментальна база дослідження:

Дослідження проводилося у Берегівського ліцею імені Ілоні Зріні Берегівської міської ради Закарпатської області упродовж 2021-2022 р.. Усього експериментом було охоплено 4 вчителів початкової школи та 40 учнів початкової школи (на різних етапах дослідження).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено методику формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання; створено лінгводидактичну модель; виявлено педагогічні умови формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання; визначено критерії сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання; охарактеризовано рівні навчання; з'ясовано сутність і структуру поняття «мовленнєва культура учнів початкової школи в процесі літературного читання»; уточнено зміст поняття «мовленнєва культура»; набула подальшого розвитку методика формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання.

Практичне значення результатів полягає в тому, що теоретичні положення магістерського дослідження, висновки та методичні рекомендації можуть використовуватися вчителями початкової школи, методистами в освітньому процесі, під час підготовки уроків української мови, а також для розробки навчально-методичних посібників.

Результати дослідження можуть застосовуватись студентами педагогічних спеціальностей у процесі вивчення «Мовно-літературної» освітньої галузі.

Апробація результатів дослідження. Результати проведення дослідження та можливості їх практичного застосування обговорювалися на засіданнях кафедри теорії та методик початкової освіти. Основні результати дослідження

було обговорено на: II Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку» (18 травня 2022 р.); Регіональному науково-методичному семінарі «Ціннісні концепти Василя Сухомлинського в контексті інновацій та стратегій Нової української школи» (28 вересня 2022 р.). Обґрунтовані та досліджені автором положення апробовані та впроваджені в освітній процес закладів загальної та середньої освіти апробовані та впроваджені в освітній процес закладів дошкільної освіти.

Структура та обсяг магістерської роботи. Робота викладена українською мовою на 123 сторінках, основний текст складає 79 сторінок. Робота складається зі змісту, вступу, 2 розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Робота ілюстрована 6 таблицями та 6 рисунками. Перелік використаної літератури включає 82 джерела.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

1.1. Психолого-педагогічні основи формування культури мовлення учнів початкової школи

На початку XXI століття постає питання про організацію такої школи, яка плекатиме творчу особистість, створюватиме належні умови для повноцінного розвитку дитини. Найефективнішим засобом розвитку потенціалу школяра є рідна мова. Учні засвоюють мову не як суму понять та правил, а як засіб самовираження та спілкування. А тому весь процес навчання мови спрямовується на розвиток комунікативних умінь, формування творчого підходу до розв'язання мовленнєвих ситуацій. Розвиток мовлення дітей – найголовніше завдання початкового курсу рідної мови, адже саме вільне володіння мовленням є основою опанування учнями навчальних предметів. Мова – одне з див, за допомогою якого люди передають найтонші відтінки думок і почуттів. Вона віддзеркалює душу народу, його історію. Збагнути таємницю мови, прочитати історію слова може тільки той, хто знає рідну мову, уміє вправно користуватися словом.

У початкових класах дітям прищеплюється любов до рідного слова, до мови, батьків, до рідного краю, Батьківщини. Діти повинні усвідомити, що українська мова є мовою українського народу, що обов'язком кожного українця є знання й збагачення її.

Учитель початкових класів цілеспрямовано вводить термін «мовлення», розуміючи його як процес спілкування за допомогою мови, здійснюваний мовцем. Для того щоб висловлювати свої думки і почуття, людина використовує слова, поєднує їх між собою, утворюючи речення, а поєднанням речень будує зв'язні висловлювання (текст).

За словами М. Вашуленка, мова і мовлення є, з одного боку, історичним

продуктом нації, а з іншого, – невід’ємною складовою виховання і розвитку кожної особистості, громадянина держави, оскільки мова є інструментом і основним засобом пізнання, формою породження, існування і вираження думки, спілкування, а, отже, й активного входження кожного члена суспільства в соціум [20, с. 172]. Учений зауважує, що, формуючи людину в духовному, інтелектуальному і моральному аспектах, мова «обслуговує потреби суспільства через цілу низку життєво - важливих функцій, які практично реалізуються у мовленнєвій діяльності [21, с. 12]».

Мовлення – своєрідна форма пізнання людиною предметів і явищ дійсності й засіб спілкування людей між собою. На відміну від сприймання – процесу безпосереднього відображення речей, мовлення є формою опосередкованого пізнання дійсності, її відображенням за допомогою рідної мови. Мова – це загальне, а мовлення – індивідуальне користування мовою. Тому, на думку Г. Люблінської, мовлення бідніше за мову, але водночас і багатше за неї. Адже людина у своїй практиці спілкування зазвичай використовує лише незначну частину того словника і тих різноманітних граматичних структур, які становлять багатство її рідної мови. Водночас мовлення багатше за мову, бо людина, говорячи про щось, передає і своє ставлення до того, про що вона говорить, і до того, з ким говорить. Її мовлення набуває інтонаційної виразності, змінюється його ритм, темп, характер [48, с. 233].

Формування мовленнєвих умінь і навичок та розвиток зв’язного мовлення на уроках літературного читання забезпечують такі види мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння і читання.

Розглянемо характерні особливості видів мовленнєвої діяльності.

Читання – це вид мовленнєвої діяльності, спрямований на змістове сприйняття графічно зафіксованого тексту. Читання входить у сферу комунікативно-суспільної діяльності людей, забезпечуючи в ній письмову форму вербального спілкування.

На думку О. Вашуленко, читання є одним із видів мовленнєвої діяльності

школяра, дотичної до творчої. Читацька діяльність зумовлена навчальними і суто особистісними потребами людини, має свої завдання і мотиви, засоби і способи, спрямована на певний предмет і результат. Завдання читача залежать від його віку, рівня культурного розвитку, зумовлені певною навчальною ситуацією. Необхідність у читанні формується поступово і пов'язана з емоційним, естетичним впливом літератури як виду мистецтва, з її інформаційним потенціалом (можливість відкриття нової інформації для читача) [23, с.16].

У читанні, як і в будь-якій іншій діяльності, розрізняють дві сторони: змістову і процесуальну, проте провідна роль завжди належить першій. Змістом діяльності вважають насамперед його мету – результат, на досягнення якого вона спрямована. Метою читання є отримання і переробка письмової інформації, тому його зараховують до рецептивних видів мовленнєвої діяльності.

У системі механізмів читання можна виділити: механізм внутрішнього проговорювання, що здійснює взаємодію органів зору і слуху; імовірне прогнозування, яке проявляється на змістовому та вербальному рівнях. Змістове прогнозування – це вміння передбачати, випереджувати описані в тексті події за його назвою та початком; вербальне прогнозування – вміння за початковими буквами відгадувати слово, за першим словом – речення, а за першим реченням – подальшу побудову абзацу.

У методиці викладання літератури під читанням учені О. Вашуленко та В. Мартиненко розуміють процес сприймання словесного твору, який полягає в зоровому сприйнятті тексту як набору буквених символів, перекодуванні символів (букв) у звуки і вимовлянні слів, розумінні їх значення, відтворенні образів, понять і змісту тексту, осмисленні прочитаного і рефлексії на його основі [23; 49].

Розрізняють писемне мовлення та письмо. У сучасній лінгвістиці писемне мовлення розглядається як продуктивний вид мовленнєвої діяльності, при якій інформація передається на відстань за допомогою графічних знаків. Письмо та

писемне мовлення є засобом навчання. Зауважимо, що механізм письма базується на механізмах говоріння, у процесі писемного мовлення беруть участь усі мовленнєві аналізатори в їх взаємозв'язку. Відтак відбувається розуміння повідомлення іншими людьми. Письмо пов'язане з читанням. У їх основі лежить одна графічна система мови, що має різну спрямованість: при читанні від букв до звуків, при письмі від звуків до букв. У першому випадку проходить декодування або дешифровка, у другому – кодування, зашифровка повідомлення.

Отже, писемне мовлення виникло на основі озвученої мови як спосіб фіксації звуку, для зберігання інформації з її подальшим відтворенням. Читання є перехідною формою від усного мовлення до письма, поєднує в собі їх ознаки. Навчання як читання, так і письма пов'язане з розвитком зв'язку між мовленнєвим слухом і артикуляцією.

Охарактеризуємо види діяльності, що реалізують усне спілкування. Слухання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Слухання, за А. Богуш, – це смислове сприймання мовлення, що звучить, воно опосередковується діяльністю говоріння іншого учасника спілкування. Слухання є похідним у спілкуванні, його мета – розкриття смислових зв'язків, осмислення сприйнятого на слух мовленнєвого повідомлення мовця. Смислове сприймання не планується тим, хто слухає, й не контролюється свідомістю, воно задається зовні іншим мовцем [11, с. 4].

Існують різні підходи до виділення видів слухання. Так, Ю. Жуков, види слухання визначає залежно:

- а) від типу настанови змістового сприйняття тексту (глобальні, детальні, критичні);
- б) від джерела слухання;
- в) від того, чи бачиш ти мовця;
- г) від кількості мовців [34].

Термін «культура мовлення» розглядається в широкому сенсі, і тоді він має синонім “культура мови” (взірцеві тексти писемності та потенційні

якості мови в цілому). Культурою мовлення називають також самостійну лінгвістичну науку [37] .

Розуміння «культури» в широкому значенні охоплює світ особистості, що виражений у мові, мовленні, її символах і уявленнях людини. У визначенні сутності культури вчені насамперед звертають увагу на її генетичні й функціональні зв'язки з мовною і мовленнєвою діяльністю.

Таким чином, мовленнєва культура розглядається в контексті культури особистості, передбачає не тільки наслідування норм, але й уміння свідомо вибирати найбільш доцільні варіанти мовленнєвої поведінки, знаходити адекватну щодо ситуації нову мовленнєву форму. А це вже особистісна риса, що відбиває рівень загальної культури, мислення особистості. На нашу думку, поняття «мовленнєва культура» ширше за поняття «культура мовлення», оскільки відображає не тільки нормативний мовленнєвий аспект, а й особистісні, індивідуальні, загальнокультурні властивості людини.

У довіднику з культури української мови відзначено, що культура мовлення – це «загальноприйнятий мовний етикет: типові формули вітання, прощання, побажання, запрошення, які змінюються залежно від ситуації спілкування, від соціального стану, освітнього, вікового рівня тих, хто спілкується» [46, с. 8] .

М. Ілляш трактує: культура мовлення – упорядкована сукупність нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення й задовольняють умови і мету спілкування [37, с. 5–6] .

В. Іванишин, Я. Радевич-Винницький визначають культуру мовлення як систему вимог, регламентацій стосовно вживання мови в мовленнєвій діяльності (усній і писемній) [38, с. 208] . Одним із завдань культури мови, як підкреслюють ці автори, є подолання мовних стереотипів як ознак стереотипів мислення. Важливою нам здається позиція про те, що «культура мовлення – не мета, а засіб в утвердженні правди життя» [38, с. 212] .

Разом із поняттям «культура мовлення» в теорії та практиці шкільного

навчання і виховання використовується термін «мовленнєва культура». Аналіз літератури засвідчив, що автор не розглядає ці поняття, розглядає їх як синоніми А. Богуш [10, с. 35] .

Термін «мовленнєва культура» вжито у збірнику з проблем естетичної культури та естетичного виховання [70].

Визначень лінгвістичного (стилістичного) поняття «культура мовлення» є чимало. М. Ілляш вважає, що культура мовлення — це:

1) володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній та писемній формі мовлення, уміння користуватися мовностилістичними засобами і прийомами з урахуванням умов і цілей комунікації;

2) упорядкована сукупність нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування;

3) самостійна лінгвістична дисципліна [37].

Процес формування культури мовлення, на думку Л. Барановської, проходить певні ступені:

1) елементарний – засвоєння мовцями теоретичних знань з мовної нормативності, набуття навичок дотримуватися норми, зразка, що традиційно охороняється;

2) ступінь мовної варіативності – оволодіння на основі знань та навичок з мовної нормативності уміннями й навичками варіативного висловлювання думки залежно від стилю мовлення та ситуації спілкування;

3) ступінь мовно-мовленнєвої майстерності – це рівень бездоганного володіння мовцем всіма засобами літературної мови, розвинене «чуття мови», оволодіння ораторським мистецтвом, майстерне поєднання мовних та позамовних засобів комунікації [7, с. 37].

У Л.Мацько називає інші етапи становлення культури мовлення:

1) граматична правильність;

2) стилістична виразність;

3) комунікативна оптимальність;

4) мовна майстерність [55, с. 33].

Усі визначені критерії та особливості етапів процесу формування культури мовлення безпосередньо використовуються в аналізі проблем формування мовленнєвої культури молодших школярів.

Культура мовлення – це вміння правильно говорити (й писати), добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети та ситуації спілкування, це система вимог до використання мови в мовленнєвій діяльності.

Культура рідної мови має як соціальне, так і національне значення: вона забезпечує високий рівень мовленнєвого спілкування, облагороджує стосунки між людьми, сприяє підвищенню загальної культури особистості та суспільства загалом; через культуру мовлення відбувається культивування самої мови, її вдосконалення [14, с. 60].

Аналіз підходів до визначення поняття «культура мовлення» (Л. Щерба, Д. Розенталь, М. Ілляш, Л. Барановська, А. Богуш та ін.) свідчить про перевагу нормативного підходу до культури мовлення, представлення мовлення у вимірах якісних характеристик, регульованих соціокультурною сферою. Разом із поняттям «культура мовлення» в теорії та практиці шкільного навчання і виховання використовується термін «мовленнєва культура», яка у психолого-педагогічній літературі представлена переважно в лінгводидактиці. Ми розглядаємо цю проблему в педагогічному плані, підкреслюючи, що мовленнєва культура є продуктом мовленнєвої діяльності молодших школярів, результатом сформованості духовних цінностей, дитина розглядається як суб'єкт процесу культурно-мовленнєвого розвитку (В. Бадер, Є. Іллін, Р. Кондратов, О. Торшилова).

Процес формування мовленнєвої культури має активний, творчий характер, що виявляється в індивідуальному виборі мовних форм і засобів. Процес формування мовленнєвої культури не слід розглядати як механічне накопичення знань, а, насамперед, як допомогу дитині в усвідомленні культурного значення різних форм мовлення для неантагоністичного існування в сучасних соціокультурних умовах. Абсолютно регламентувати процес

формування мовленнєвої культури школярів неможливо, оскільки в ньому досить чітко простежується залежність від інтуїтивних елементів, від предметно-понятійного змісту ситуації спілкування, від конкретних умов комунікації, мовленнєвої діяльності. Зміст саме інтуїтивних елементів у мовленнєвій культурі людини практично не описано в літературі. Процес формування мовленнєвої культури не є жорстко детермінований, не може розглядатися в лінійному вимірі.

Мовленнєва культура розглядається в контексті культури особистості, передбачає наслідування не лише норм, але й уміння свідомо добирати найбільш доречні варіанти мовленнєвої поведінки, знаходити відповідну до ситуації нову мовленнєву формулу, а це особистісна риса, що відображає рівень загальної культури особистості.

1.2. Проблема формування культури мовлення в молодших школярів

Питання культури мови у суспільстві мають першорядне значення. Більшість учених стурбовані зниженням загального рівня мовної культури. У зв'язку з цим вважаємо, що необхідно проводити планомірну роботу з формування культури мови школярів.

Виховувати мовленнєву культуру потрібно розпочинати з раннього дитинства, і чи не провідна роль у цьому належить найближчому оточенню дитини – сім'ї та вчителю початкової школи. Це середовище, в якому юній особистості передається виховний соціальний досвід народу, багатство духовної культури, національна ментальність.

Культура мовлення – це вміння правильно говорити і писати, використовувати мовні засоби відповідно до мети й умов спілкування. Поняття «культура мовлення» пов'язане з особливостями та закономірностями функціонування мови, а також з мовленнєвою діяльністю людини.

На формування культури мовлення впливають система норм літературної мови, національні етичні правила, мета й обставини спілкування, уявлення про культуру мовлення. У зв'язку з цим можна виокремити нормативний, комунікативний, етичний та естетичний компоненти культури мовлення.

Нормативний компонент культури мовлення передбачає дотримання норм на всіх мовних рівнях, певних вимог відповідно до комунікативної ситуації та сфери спілкування, граматичну й стилістичну грамотність. Нормативний аспект є одним із найважливіших.

Мовні норми – сукупність найбільш традиційних реалізацій мовної системи, повторюваних, відібраних і закріплених у процесі спільної комунікації [56, с. 19]. Мовні норми є загальнообов'язковими для носіїв мови. До ознак мовних норм відносять традиційність, стабільність, варіативність, залежність від культурно-історичних умов розвитку літературної мови.

Розрізняють такі типи літературних норм:

- 1) орфоепічні (усталена вимова звуків, звукосполучень, граматичних форм слів);
- 2) акцентуаційні (наголошування слів);
- 3) лексичні та фразеологічні (вживання слів і словосполучень, а також фразеологізмів відповідно до їх значення);
- 4) морфологічні (вживання частин мови та словозміна);
- 5) синтаксичні (побудова словосполучень і речень);
- 6) стилістичні (відбір мовних засобів відповідно до комунікативної ситуації).

Комунікативний аспект культури мовлення відповідає за вибір та вживання мовних засобів у процесі спілкування, а також за доречність, лаконічність, доброзичливість, чіткість побудови висловлювань. Комунікативна доречність (доцільність) вважається однією з головних категорій теорії культури мови, тому важливо знати основні комунікативні якості мови і враховувати їх у процесі мовленнєвої взаємодії. Відповідно до вимог комунікативного аспекту культури мовлення носії мови повинні володіти

функціональними різновидами мови, а також орієнтуватися на прагматичні умови спілкування, які визначають оптимальний вибір мовних засобів.

Етичний аспект культури мовлення впливає на формування правил поведінки мовців у конкретних ситуаціях. Під етичними нормами спілкування розуміють мовний етикет (мовні формули вітання, прощання, прохання, питання, подяки, привітання; звернення на «ти» і «ви»; вибір повного або скороченого імені, форми звертання тощо). На мовний етикет впливають екстралінгвістичні фактори: вік учасників спілкування, соціальний статус, характер стосунків між ними (офіційний, неофіційний, дружній, інтимний), час і місце мовної взаємодії. У процесі комунікації етичний компонент культури мовлення не дозволяє вживання ненормативної чи просторічної лексики, використання табу, засуджує розмову на «підвищених тонах».

Естетичний компонент культури мовлення пов'язаний з поняттям милозвучності, словниковим багатством, різноманітністю граматичних форм і конструкцій, стилістичною диференціацією мовних одиниць.

Серед **ключових ознак культури мовлення** виокремлюють такі: правильність, точність, логічність, багатство, виразність, чистота, доречність, емоційність.

Правильність є найважливішою ознакою, оскільки передбачає фіксацію в сучасній суспільно-мовленнєвій практиці правил вимови й наголошування слів, словозміни іменних частин мови, дієвідмінювання, слововживання, орфографічні та пунктуаційні правила для передавання звукового мовлення засобами письма. Правильність мови – це відповідність її мовної структури чинним мовним нормам.

Точність мовлення забезпечує використання мовцем слів відповідно до їх мовного значення. Точність мовлення залежить від знання мовця про реальний світ, від його спостережливості, від уміння добирати ті слова й вирази, які точно відображають об'єктивну дійсність, а також передають почуття, емоції тощо. «Поняття точність має два значення: по-перше, це

вживання в мовленні слів (їх значень) і словосполучень, звичних (узвичаєних) для людей, які володіють нормами літературної мови, а по-друге, це оформлення і вираження думки адекватно предметів або явищу дійсності, тобто несуперечність предмета і його назви» [4, с. 47]. Чим більше мовець пізнає світ, тим більшими виражальними й точними засобами він володіє.

Точність - одна з найважливіших ознак культури мови. Вона утримує нас від зайвого говоріння. Ця ознака складається з двох компонентів: а) адекватне, об'єктивне мовне відображення дійсності; б) вживання слів і висловлювань, узвичаєних для мовців, що володіють нормами літературної мови.

Точності можна досягти, виконуючи дві вимоги.

1. Оформляти й виражати думку треба відповідно до предметів і явищ дійсності, відповідно до понять про них. Слід пам'ятати, що в народі здавна точність пов'язувалася з умінням чітко мислити, знанням об'єкта мовлення, умінням зіставляти слово з особою, предметом, дією, явищем. Слово має виражати найістотніше в них.

2. Обов'язковою умовою досягнення точності мови є увага до стилю і жанру текстів, умов, середовища і колориту спілкування, культурно-освітнього рівня мовців, бо в кожному типові мовного спілкування рівень точності «свій», і мовець повинен -ділового, де «все правда». Може здатися, що серед наведених нижче висловів тільки останній є точним, а всі інші – евфемізми, тобто замітники знаближеним до нього значенням: Чи Ви не помилились? (Може, це зовсім не так?) Чи сказане Вами справді є таким? (Чи є правдою те, що Ви сказали?) Може, це не зовсім так? (Може, це Ваша фантазія). Може, Ви помилились? (Ви, мабуть, помилились). Мені здається, Ви кажете неправду. (Це Ваша вигадка). Це все неправда. (Це все обман). Насправді, всі можуть бути точними у певному контексті і відповідати мовній ситуації.

Точність мови – це відповідність змісту мови предметно-речовій дійсності, реальним особам, системі понять. Точність залежить від вибору словами вислову, а також від уміння мовця зіставляти слово і предмет, річ, ознаку, явище, слово і поняття про них. При цьому треба враховувати, з яким

нині значенням вживається певне слово, а не вживати його з будь-яким з інших значень, які також йому були властиві чи й нині рідко вживаються.

Поняття «точність» практичної (щоденної) мови не збігається з поняттями точності у науковій, офіційно-діловій і художній мові.

У науковому і офіційно-діловому стилях точність досягається через систему термінів, а в художньому - через систему образних засобів мови.

Точність охоплює граматичну правильність, без чого важко її досягти. Але граматична правильність не є гарантією точності. В одному з підручників для початкової школи є таке граматично правильне речення: «Великий сніг йде вночі». Але в учнів може скластися неточне враження, що великий сніг можливий тільки вночі, бо на це зорієнтовує порядок, слів. Адже комунікативно вагомі слова ставляться на початку або в кінці речення.

У реченні «Метелики падають з неба», поданому окремо, також є неточність («метелики падають»), бо метелики літають і не з неба. Автор підручника мала на увазі сніжинки і їх схожість із метеликами, але не врахувала, що у першокласників ще немає достатнього досвіду образного бачення та узагальнення. Для них треба спочатку точно назвати речі своїми іменами, потім показати, чим вони схожі, виділити риси подібності і скласти речення з порівнянням: Сніжинки падають з неба. Вони, як метелики, літають у повітрі.

Логічність мовлення пов'язана насамперед із синтаксичною організацією як окремих слів у реченні, так і висловлювань у тексті. Логічність мовлення базується на логіці загалом. Щоб логічно говорити і писати, треба вміти логічно міркувати, робити висновки, аргументувати, обґрунтовувати. Логічне мовлення формується на основі навичок логічного мислення, знання мовних та немовних засобів, дотримання логіки (послідовності) викладу.

Логічність мовлення є його основною якістю, необхідною для успішного здійснення пізнавальної та комунікативної функції мови. Розрізняють логічність предметну і понятійну. Предметна логічність мовлення полягає в тому, що смислові зв'язки та відношення між мовними одиницями, які

встановлюються в процесі мовлення, відповідають смисловим зв'язкам і відношенням у реальному світі. Понятійна логічність – це відображення структури логічної думки і її розвитку в семантичних зв'язках, структурах і поєднаннях мовних елементів, які використовуються у даному мовленні. Оскільки за предметами та ознаками, явищами і процесами в нашій свідомості формуються уявлення та поняття (і, навпаки, за уявленнями і поняттями ми відтворюємо образи предметів та явищ за аналогією до відомих), у мовленні обидва види логічності взаємопов'язані, двоєдині. Але в конкретних формах і типах мовлення за обов'язкової наявності обох яскравіше видно то один, то інший вид логічності. Наприклад, в описах конкретних речей очевидно є предметна логічність, а в наукових статтях виразною буде логічність понятійна. В окремих формах мовлення, зокрема, в певних художніх текстах – казках, фантастиці, феєріях – предметна логічність трансформується в образну. Понятійна логічність зберігається й тут, як вісь тексту, по якій розвивається і розгортається в мовних елементах думка.

Першою умовою логічності мовлення є логічність мислення, логічність міркувань як етапів розгортання думки. Вміння дисциплінувати своє мислення, міркувати послідовно, спиратись на попередні етапи думання, розвивати наступні, шукати джерела і причини явищ, висувати положення (тези), давати пояснення та обґрунтування фактам, вмотивовувати висновки – все це необхідні умови логічності мовлення, а, значить, і високої культури його. Адже без культури думання не може бути культури мовлення.

Другою умовою логічності мовлення є знання мовцями мовних засобів, за допомогою яких можна точно передати предмет думання і саму думку про нього, забезпечити смислову зв'язність мовлення, уникаючи, таким чином, суперечливості у викладі матеріалу. Тобто кожен мовець має володіти не лише логікою мислення, а й логікою викладу думки. Остання залежить не тільки від логіки мислення (хоча в основному від цього), а й від ситуації спілкування, від рольових характеристик співбесідників, від призначення і мети спілкування. Всі чинники спілкування відкладаються у зовнішньому вираженні логіки

викладу – у мовленнєвому текстовому матеріалі і можуть бути піддані лінгвістичному, і, зокрема, семантико-стилістичному аналізу. У результаті цього аналізу і виявляється те, наскільки адекватний виклад думки її змісту і самій структурі думки, наскільки точно у мовному матеріалі відображено розвиток думки, чи є у викладі алогізми та інші неточності; якщо є, то чим вони зумовлені. Логічність як комунікативна якість властива всім типам мовлення, бо ґрунтується на зв'язку мови та мислення.

Багатством мовлення володіє та людина, у якої великий словниковий запас, яка у своєму мовленні уникає повторів. Багатство мовлення забезпечують лексичні, фразеологічні, словотворчі, граматичні й стилістичні ресурси мови.

Чистота мовлення – це уникання ненормативної лексики, просторічних та діалектних слів, канцеляризмів, слів-паразитів, вульгаризмів. Чистота мовлення виявляється в орфоєпії (правильна літературна вимова), у слововживанні (відсутність нелітературних елементів), в інтонації. Чистота мови уявляється нам передусім бездоганністю її елементів – без неосвоєних недоречних запозичень з інших мов, невласливих українській мові форм. Нині українська мова зазнає шаленого тиску з боку російської та англійської і засмічується їхніми елементами.

Частина цих елементів практично увійде в лексику української мови як синоніми до наших слів. Гірше буде, якщо при цьому витісняться питомо українські слова, бо це загрожуватиме самотності нашої мови.

Засмічують літературну мову не лише чужі слова, а й свої вульгаризми, лайки, все те, що ображає гідність людини і не відповідає моральним критеріям українського менталітету.

Чистота мови повинна простежуватися на всіх рівнях її структури і використання: на рівні орфоєпії – літературно-нормативна вимова; на рівні орфографії – грамотне письмо; на рівні лексики – відсутність чужих слів, вульгаризмів, суржику, немотивованих повторів; на рівні синтаксису – правильна, завершена будова речень, нормативні словоформи.

Чистота мови є запорукою її виразності й естетичності.

Доречність мовлення передбачає відповідність ситуації спілкування та меті висловлювання. Доречність – це підбір і організація мовних засобів, які відповідають темі повідомлення, його логічному й емоційному змісту, складу слухачів або читачів, інформаційним, виховним, естетичним й іншим завданням письмового або усного виступу.

Виразністю мовлення називають такі особливості її структури, які залучають і підтримують увагу, інтерес слухачів або читачів. Виразним є образне, жваве, емоційне мовлення, у якому відсутні повторення, штампи, шаблони. Виразними засобами мови є слова і вислови, що вживаються в переносному значенні (метафора, метонімія, персоніфікація, синекдоха) і фігури (антитеза, гіпербола, літота, градація, порівняння).

1.3. Літературне читання як засіб формування мовленнєвої культури молодших школярів

У контексті представленого дослідження заслуговує на увагу думка про те, що одним із чинників впливу на формування навичок культури мовлення учнів є оволодіння нормами української літературної мови. Твори художньої літератури й усної народної творчості, у тому числі і малі літературні форми (прислів'я, приказки, фразеологізми, загадки, скоромовки), розглядаються в дослідженні як важливі джерела формування мовленнєвої культури молодшого школяра.

Можливості літературного читання в мовленнєвому розвитку молодших школярів важко переоцінити. Література занурює учнів у стихію рідної мови, знайомить їх із творами, які увійшли до золотого фонду літератури, вчить сприймати художнє мовлення. Усі функції мовлення: комунікативна, когнітивна, емоційна, поетична, естетична – реалізуються в процесі вивчення літератури.

Розвиток мовлення учнів є одним із основних завдань курсу «Літературне читання» в початковій школі. Від рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок під час навчання читати залежить успішність вивчення всіх навчальних предметів початкової школи і їх подальше усвідомлене засвоєння в наступних класах загальноосвітньої школи та розвиток мовлення в майбутньому. Розвиток мовлення сприяє розвитку інтелекту, емоційної і моральної сфери дитини, удосконаленню її мислення, уяви тощо.

Сутність початкової літературної освіти полягає в розвитку повноцінних навичок читання, ознайомленні школярів із дитячою літературою в поєднанні жанрових форм, авторської та тематичної різноманітності, у художньо-естетичному освоєнні тексту і дитячої книжки, у формуванні творчих здібностей, що передбачає формування в молодших школярів літературознавчої компетенції, як основи літературного розвитку. Зміст навчального матеріалу, який формується на кращих зразках красного письменства, покликаний сприяти формуванню творчої, вільної, духовно-багатої, самостійно-мислячої особистості, із широким світоглядом, зі стійкими моральними принципами.

Основне завдання сучасної літературної освіти – це формування уважного читача з розвинутими творчими, розумовими, пізнавальними здібностями, який у процесі роботи над твором, максимально наближаючись до авторського задуму, готовий до критичної, виваженої оцінки, обстоювання власної думки, при цьому врівноваживши у своїй свідомості інші точки зору на предмет обговорення. Читання – один із основних компонентів розвитку мовленнєвої діяльності школярів, важливий засіб формування творчої особистості.

Головною метою вивчення початкового курсу літературного читання є всебічний розвиток молодших школярів, підвищення культури їх мовлення і спілкування, а також формування особистості дитини засобами художнього слова. Проблеми, пов'язані з розвитком культури спілкування, набувають у наш час не тільки освітнього, а й соціального значення [33].

У новій програмі зроблено акцент на освоєнні змісту літературного

читання на засадах компетентнісного підходу – формування читацької компетентності, яка є базовим складником комунікативної та пізнавальної компетентностей [33].

Уроки «Літературного читання» забезпечують розвиток особистості молодшого школяра засобами різних видів читацької діяльності; формування читацької, комунікативної та інших ключових компетентностей; збагачення емоційно-ціннісного, естетичного, соціального та пізнавального досвіду; розвиток образного, критичного і логічного мислення та літературно-творчих здібностей; формування готовності до вивчення української та зарубіжної літератури на рівні базової середньої освіти.

Завданнями вивчення навчального предмета «Літературне читання» у 4 класі є ознайомлення учнів з дитячою літературою різної тематики і жанрів; формування в учнів повноцінної навички читання як універсального інструменту функціональної грамотності; розвиток інтересу і здатності до самостійної читацької діяльності для задоволення різних потреб читача; формування умінь опрацьовувати художні, науково-художні тексти; оволодіння прийомами структурно-сміслового і образного аналізу текстів різних видів; розвиток образного, критичного, логічного мислення та мовлення; формування умінь самостійної роботи з різними видами і джерелами інформації; формування прийомів роботи з дитячою книжкою, періодичною, довідковою літературою; формування вмінь безпечного і критичного використання медіапродукції, здатності створювати медіапродукти і спілкуватися за допомогою медіазасобів; розвиток уяви і здатності виявляти себе у різних видах літературно-творчої діяльності.

Мовно-літературна освітня галузь через літературне читання покликана розвинути в дітей бажання ширше, повноцінніше, емоційніше, творчо пізнавати світ і себе в ньому засобами ознайомлення з народною та літературною творчістю, пробуджувати в дітях бажання бути не вторинними споживачами, а творцями і співтворцями. Художнє слово здатне розвивати світогляд дітей, їхню уяву і фантазію, мотивувати до пізнання таємниць світу. Ураховуючи

вікові особливості четвертокласників, на уроках літературного читання поряд з формуванням навичок різних видів читання (аналітичного/поглибленого, переглядового, вибіркового/пошукового) відповідно до мети читання слід сприяти вихованню в дітей здатності обирати життєві цінності та моральні орієнтири шляхом вдумливого заглиблення у світ народної мудрості; збагачувати емоційно-ціннісний, естетичний, соціальний та пізнавальний досвід шляхом аналітичного сприймання художньої реальності; створювати передумови для розвитку літературно-творчих здібностей.

У програмі навчального предмета «Літературне читання» визначено такі змістові лінії: «Пізнаємо простір дитячого читання»; «Розвиваємо навичку читання, оволодіваємо прийомами розуміння прочитаного»; «Взаємодіємо усно за змістом прослуханого»; «Досліджуємо і взаємодіємо з текстами різних видів»; «Оволодіваємо прийомами роботи з дитячою книжкою»; «Досліджуємо і взаємодіємо з медіапродукцією»; «Перетворюємо та інсценізуємо прочитане; створюємо власні тексти» [33].

Реалізація змістової лінії **«Пізнаємо простір дитячого читання»** передбачає ознайомлення учнів 4 класу з різноманітною за темами і жанрами дитячою літературою, з різними видами довідкових, навчальних і медіатекстів, способами здобуття інформації у сучасному медіапросторі. З цією метою рекомендовано організовувати самостійну читацьку діяльність учнів. Її необхідно спрямовувати на формування належного читацького кругозору, розуміння цінності читання. Дитині-читачу необхідно запропонувати такі форми роботи, види завдань, за яких вона могла б виявити свій інтерес до читання і набути достатній читацький досвід, зрозуміти його значущість для подальшого навчання, розвитку, вирішення життєвих проблемних ситуацій [33].

Реалізація змістової лінії **«Розвиваємо навичку читання, оволодіваємо прийомами розуміння прочитаного»** передбачає роботу з удосконалення й розвитку якісних характеристик технічного і смислового аспектів навички під час читання вголос і мовчки; формування уміння

самостійно застосовувати мовленнєві та позамовні засоби художньої виразності; оволодіння, з поступовим нарощуванням ступеня складності, прийомами смислового читання; прийоми самостійного розуміння лексичного значення слів, словосполучень; повноцінного усвідомлення в тексті фактичної, концептуальної, підтекстової (з допомогою вчителя) інформації; формування навичок аналітичного, переглядового, вибіркового читання та їх застосування відповідно до мети читання [33] .

Реалізація змістової лінії **«Взаємодіємо усно за змістом прослуханого»** передбачає формування в учнів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися з іншими людьми в діалогічній формі заради досягнення певних життєвих цілей [33] .

Реалізація змістової лінії **«Досліджуємо і взаємодіємо з текстами різних видів»** передбачає роботу з цілісного сприймання учнями художніх, науково-художніх текстів, їх аналізу, інтерпретацію з використанням літературознавчих понять (практично); формування умінь висловлювати рефлексивні судження у зв'язку з прочитаним, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів та використовувати її для збагачення особистого читацького досвіду [33] .

Реалізація змістової лінії **«Оволодіваємо прийомами роботи з дитячою книжкою»** передбачає формування і розвиток в учнів прийомів розрізнення дитячих книжок за жанрово-тематичними ознаками, типом видання (книжка-твір, книжка-збірка, довідник, словник і т. ін.); прогнозування орієнтовного змісту книжки (твору) з опорою на її ілюстративний та довідково-інформаційний апарат; прийомів самостійного вибору книжок з використанням інформаційних ресурсів дитячої бібліотеки; умінь зв'язно висловлювати власні емоційно-оцінні враження щодо змісту прочитаного, складати короткий відгук на прочитану книжку та ін. З цією метою організовують уроки позакласного читання [33] .

Реалізація змістової лінії **«Досліджуємо і взаємодіємо**

з медіапродукцією» передбачає формування і розвиток в учнів понять про різні види медіа та використані в них вербальні і невербальні засоби впливу на читача; формування умінь і навичок сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати і безпечно користуватися медіазасобами; виражати себе і спілкуватися з іншими за допомогою власних медіа продуктів [33].

Реалізація змістової лінії **«Перетворюємо та інсценізуємо прочитане; створюємо власні тексти»** передбачає розвиток уяви, художньо-образного мислення і мовлення дітей, оволодіння вербальними і невербальними засобами створення творчих продуктів з різним ступенем самостійності (зміни, доповнення, продовження тексту, ілюстрування; участь в інсценізаціях, дослідницьких проєктах; складання есе, казок, віршів, закличок, загадок, оповідань та ін.). Для виконання зазначених завдань рекомендуємо організовувати групову роботу і пропонувати учням вправи на складання нових кінцівок прочитаних казок, оповідань; знаходження рими у віршах, придумування ланцюжків римованих слів; створення творчих переказів і творів за аналогією; складання розповідей від імені одного з персонажів; складання (у співпраці з учителем) казок, загадок, лічилок; розігрування ігрових ситуацій за прочитаним; інсценізацію текстів. Такі вправи можуть бути запропоновані і для індивідуальної роботи [33].

Як зазначає В. Мартиненко, поряд з інтенсивним формуванням і розвитком повноцінної навички читання школярі ознайомлюються з дитячою літературою в усьому її багатстві та різноманітності, специфікою окремих літературних жанрів, оволодівають уміннями орієнтуватися у змісті літературознавчих понять, сприймати засоби художньої виразності відповідно до їх функцій у художньому творі тощо. За словами вченої, літературний текст під час аналізу розглядається з позицій його художності, а сама художня література виступає в освіті молодших школярів як вид мистецтва [51]. Науковець виокремлює завдання, у яких зроблено акцент на формування в учнів умінь створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого). При цьому, зауважує В. Мартиненко, діти не копіюють текст-

зразок, а добирають мовленнєві засоби, аналогічні до тих, з якими ознайомилися під час навчання.

Для стимулювання творчих здібностей, творчої активності учнів В. Мартиненко пропонує використовувати такі види завдань: словесне малювання, графічне ілюстрування, творчий переказ (від імені героя, від автора), читання за ролями, доповнення тексту, римування, інсценізація, колективне та індивідуальне складання учнями з допомогою класовода казок, лічилок, загадок тощо [51].

Метою залучення дитини до книги й читання є підготовка кваліфікованого читача, «який читає і розуміє текст, орієнтується в доступному колі читання, свідомо обирає книгу з навчальними та позанавчальними цілями, різнобічно сприймає та усвідомлює літературний твір і має досвід організації та проведення змістовного та цікавого дозвілля з книгою в середовищі однолітків» [73].

Як засвідчує практика, учитель повинен навчити дітей не тільки прочитати, але й проаналізувати прочитане, при цьому учні повинні свідомо користуватися найпростішими літературознавчими термінами (без визначення понять), наприклад, казка, оповідання, загадка, заголовок твору тощо, практично розрізняти твори за окремими жанровими ознаками, називати основних персонажів літературного твору, складати усну розповідь про героя твору, від імені героя, уміти встановлювати послідовні часові, причино-наслідкові та смислові зв'язки частин тексту.

Основними методичними прийомами аналізу, як зауважує О. Савченко, є завдання на вибіркоче читання, а також запитання, яке передбачає вільне конструювання відповідей [74].

Систематична робота з аналізу текстів спрямована на формування готовності до самостійного розуміння прочитаного, що в сукупності з удосконаленням швидкості та правильності читання сприяє зміцненню навички читання в молодших школярів.

Читанню в початкових класах належить провідна роль у художній,

суспільно-історичній освіті, моральному, естетичному, громадському вихованні, у закладанні основ самовиховання, саморозвитку, духовності, національної свідомості.

Тематика і зміст творів відображають різні аспекти життя і діяльності учнів, розширюють їхній світогляд, уточнюють і збагачують знання, сприяють засвоєнню найважливіших загальнолюдських цінностей, мовленнєвої культури, плеканню найкращих почуттів: любові до рідної землі, мови, природи, доброти, шанобливого ставлення до батьків, людей старшого покоління, однолітків, поваги до національних традицій українського народу та культур інших народів [61, с. 7].

Сучасна методика і практика роботи з вироблення навичок культури мовлення базуються на таких основних принципах: загально-дидактичних (принцип національного виховання у процесі навчання; зв'язок із практикою; свідомість та активність; науковість і доступність; принцип колективного навчання; особистісний підхід тощо); специфічних (принцип органічного зв'язку розвитку культури мови і мислення; принцип виховання інтересу до високої культури слова; увага до матері слова; взаємозв'язок між усним і писемним мовленням; розвиток мовного чуття; реалізація міжрівневих мовних зв'язків – на рівні граматики, лексикології, стилістики, орфоепії, пунктуації тощо) [57]. Освітній процес передбачає органічне поєднання педагогічних принципів, професіоналізм їх застосування.

На думку Т. Петровської, вагомого значення набуває і проблема ефективного добору засобів навчання з метою вироблення навичок культури мовлення на уроках літературного читання. Формування комунікативних умінь учнів не може бути реалізованим без належної уваги щодо питання культури слова. Вагома роль у мовному спілкуванні належить дотриманню вимовних норм, доречного добору слів, правильній побудові речень. Бути цікавим співрозмовником – це не означає лише змістову наповненість висловлювань. Слід застосовувати у своєму мовленні і певні засоби його увиразнення: епітети, метафори, порівняння. Науковці підкреслюють важливість позбавлення

учнівського мовлення певних штампів, стандартів (трафаретних висловів) [61].

Окрім застосування принципів та засобів навчання мови і читання, істотним є питання ефективного добору вправ на уроці, що сприятимуть виробленню навичок культури мовлення. Практика переконує у важливості застосування таких вправ і на уроках читання: вправи з вироблення навичок монологічного, діалогічного мовлення (складання ліричних етюдів; вправи ситуативного характеру, вправи з використанням дидактичної гри; редагування текстів, взаєморецензування; вправи проблемно-пошукового характеру, складання діалогів, різних видів описів тощо).

На думку Т. Петровської, важливими є вправи, які сприятимуть розвитку навичок культури мовлення. Учені наголошують на необхідності використання завдань і вправ, спрямованих на формування мовленнєвого етикету, розвиток умінь правильно інтонувати речення, усвідомлювати значення темпу мовлення, гучності голосу, тону висловлювання. Позитивно позначатиметься на вирішенні проблеми дослідження і робота над виробленням навичок виразного читання, чуття мови, осмислення норм української літературної мови [61, с. 33].

Особливе значення для розвитку мовлення має перехід учнів 2–4-х класів до літературного читання. Після пояснювального читання в 1–2-х класах, метою якого є насамперед удосконалення техніки читання і розширення кругозору, діти переходять до ознайомлення з книгою як літературним художнім твором [39, с. 12]. До цього вони готуються і на уроках позакласного читання у 3–4 класах, коли, слухаючи художній твір (оповідання, вірші), ознайомлюються з багатством і красою рідної мови й мовлення. Уже протягом першого року навчання мовлення дітей на уроці здійснюється в межах досить широкого кола тематичних груп: школа і шкільне навчання (назви шкільних приміщень, класне обладнання, навчальне приладдя – колективне та індивідуальне, види навчальної праці, елементи уроку й режиму навчального дня в цілому тощо); суспільно-політична лексика; лексика, пов'язана із суспільно корисною працею дорослих і дітей; види транспорту;

рослини городу, саду, лісу; тварини – дикі і свійські; побутова лексика, пов'язана з ігровою діяльністю дітей тощо. Як вважає О. Савченко, вже у віці 6–7 років у дітей формується готовність до оволодіння зв'язним мовленням, що виявляється в здатності створювати тексти. Щоб активізувати цю готовність, необхідно цілеспрямовано організовувати навчальні ситуації, які стимулюють природні можливості. На уроках читання продуктивними в цьому плані є такі завдання: знаходження у творі різних видів текстів, їх порівняння за роллю у творі; складання описів, міркувань за аналогією до прочитаного; перетворення одного виду тексту в інший (наприклад, опис у міркування); розпізнавання виду тексту на слух і його продовження (ігрова ситуація: «Я почну, а ти продовжуй...») [73, с. 104].

Коло читання молодших школярів згідно з навчальною програмою, охоплює доступні для їхнього сприймання твори з кращих надбань української та зарубіжної літератур, а саме:

1) твори усної народної творчості – малі фольклорні форми: загадки, прислів'я, приказки, скоромовки, ігровий фольклор, легенди, казки, сміховинки, лічилки.

2) літературні казки українських та зарубіжних авторів.

3) твори українських письменників-класиків, які ввійшли в коло дитячого читання. твори сучасної дитячої української та зарубіжної літератури.

4) дитяча періодика: газети і журнали.

5) довідкова література: словники, довідники, енциклопедії для дітей [74].

Сучасний відбір творів потребам, інтересам і пізнавальним можливостям дітей молодшого шкільного віку й водночас дає змогу ознайомити їх із різними жанровими формами. Щодо тематики читання, то вона відображає весь навколишній світ: людина, природа, держава, події сучасні і далекого минулого. Так, у творах різних жанрів діти читають про шкільне життя, людські взаємини, пригоди ровесників, родинні стосунки, батьківський дім і Батьківщину тощо. Помітне місце в кожному класі належить творам, у яких

відображено красу і мудрість природи, її неповторність у різні пори року, ставлення людей до рослин і тварин [60, с. 8].

Найважливішою характеристикою нового змісту читання є широкий жанровий діапазон творів: малі форми усної народної творчості (загадки, скоромовки, прислів'я, приказки, ігри, казки, легенди, притчі), літературні казки, байки, оповідання українських письменників-класиків, які увійшли до кола дитячого читання, твори сучасної дитячої української і зарубіжної літератур. У змісті читання переважають теми: світ життя сучасної дитини (школа, дружба, пригоди, захоплення, творчість); природа і людина; мова – писемність – книга; наскрізними жанрами є: казки, вірші, оповідання. Як бачимо, коло читання достатньо різноманітне, що є передумовою підтримки пізнавального інтересу [16].

В основі засвоєння змісту художніх текстів лежать етапи сприймання школярем творів словесного мистецтва. Дитина є учасником процесу спілкування з художнім твором, вона висловлює свої емоції, викликані під час читання художнього твору, пізнає закономірності літератури як мистецтва слова. Комунікативна природа художніх текстів, їх спрямованість на читача містять значний потенціал для реалізації їх як засобу формування мовленнєвої культури молодших школярів.

Отже, у процесі літературного читання учень засвоює культуру мовлення, мовленнєвий етикет, розуміє доцільність використання засобів художньої виразності в казці, оповіданні, байці. Водночас аналіз наявних досліджень засвідчив, що окремі аспекти цієї проблеми потребують подальшого розроблення, зокрема це стосується мовленнєвого розвитку молодших школярів на уроках читання. Роль літературного читання полягає в наданні зразків якісного мовлення та стимулюванні учнів зробити власне мовлення змістовним, правильним, виразним, багатим, що є важливою джерельною базою методики формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання.

Висновки до першого розділу

У першому розділі проаналізовано теоретико-наукові засади формування мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання.

Мова та мовлення є продуктами культури, своєрідною пам'яттю світу, яка концентрує все, що пізнало людство.

У зміст поняття «культура мовлення» як комплексу вкладаємо систему основних комунікативних ознак і розуміємо як здатність мовців правильно, точно, логічно висловлюватись, добираючи одиниці мовлення відповідно до мети і обставин комунікації та загальноприйнятого мовленнєвого етикету.

У дослідженні формування культури мовлення учнів початкової школи опиралися на психолого-лінгвістичні особливості опанування культури мовлення дітьми, засвоєння орфоепічних, лексичних і граматичних норм сучасної української літературної мови.

Мовленнєва культура молодших школярів визначається як інтегральна духовна властивість особистості, яка відбиває здатність людини до культурно-мовленнєвої діяльності, спрямованої на загальнокультурну комунікацію, засновану на принципах естетизації й гуманістичній спрямованості поведінки. Індивідуальні засоби мовленнєвої культури спираються на індивідуальний культурно-мовленнєвий тезаурус людини, надають своєрідність мовленнєвому статусу особистості, особистісному культурно-мовленнєвому просторові кожної людини. Важливою ознакою мовленнєвої культури особистості є мовний (мовленнєвий етикет), основні вимоги якого ґрунтуються на етнокультурних традиціях.

Мова – це образне відтворення думок людини. Найбільш важливі ступені в оволодінні мовою припадають на дитячий вік – його дошкільний та шкільний періоди. Проблема визначення та попередження мовних помилок особливо актуальна у початковій школі. Саме в цей період діти починають опановувати норми усної та письмової літературної мови, навчаються використовувати мовні засоби в різних умовах спілкування відповідно до цілей та змісту мови.

РОЗДІЛ 2.

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ НА ВИЯВЛЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

2.1. Критеріальна характеристика сформованості культури мовлення учнів початкової школи

Аналіз теоретичних джерел довів актуальність проблеми формування мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання. Це обумовлює необхідність педагогічного аналізу стану сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання, а саме розробки та апробації ефективності експериментальної методики.

Експериментальна перевірка рівнів сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання проводилась у декілька етапів:

Упродовж першого етапу (вересень-жовтень, 2021 р.) здійснювався аналіз психолого-педагогічної, лінгвістичної літератури, визначалися й конкретизувалися об'єкт та предмет дослідження, аналізувався досвід роботи вчителів початкових класів, визначалися мета і завдання дослідження, формувалась гіпотеза.

На другому етапі (листопад-травень 2021-2022 рр.) проводилися констатувальний і формувальний етапи експерименту.

Упродовж третього етапу (червень-листопад 2022 р.) порівнювалися кількісні та якісні результати констатувального й формувального експериментів, узагальнювались одержані результати експериментального дослідження, встановлювалась їх достовірність, формулювались висновки.

У дослідженні брали участь учителі та учні Берегівського ліцею імені Ілони Зріні Берегівської міської ради Закарпатської області. Всього експериментом було охоплено 4 вчителів початкової школи та 40 учнів: 20

учнів навчалися в експериментальному класі, в яких мовленнєва культура учнів початкової школи формувалася у процесі літературного читання за експериментальною програмою, 20 учнів – у контрольному класі за чинними програмами.

Метою проведення констатувального етапу було визначення рівнів сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання відповідно до визначених критеріїв, відповідними показниками та порівняльний аналіз емпіричних даних.

Завдання констатувального експерименту:

- 1) виокремити структурні компоненти сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи;
- 2) на основі компонентів розробити критерії та показники сформованості мовленнєвої культури учнів молодших школярів;
- 3) розробити діагностичний інструментарій з метою педагогічного аналізу сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи;
- 4) охарактеризувати рівні мовленнєвої культури учнів молодших школярів.

На цьому етапі дослідження ми співпрацювали з учителями початкових класів, де було проведено анкетування для обґрунтування необхідності особливої уваги до проблеми формування мовленнєвої культури учнів молодших школярів у процесі літературного читання. В опитуванні брали 4 педагоги, яким пропонувалось відповісти на запитання анкети (див. додат. А).

Проаналізуємо одержані результати. На перше запитання: «Що ви вкладаєте в зміст поняття мовленнєва культура?» – було отримано такі відповіді: «засвоєння норм літературної мови» (21%), «відповідність діючим мовним нормам» (19%), «формування мовного стилю та етикету» (11%), «виховання культури мовлення» (8%), більшість вчителів (41%) розглядає поняття «мовленнєва культура» виключно в системі «нормативність – словниковий запас – емоційність».

Щодо наступного запитання «Яким, на Вашу думку, має бути мовлення учнів? (підкресліть те, що вважаєте за потрібне: точність, логічність, змістовність, ясність, чистота, виразність, багатство мовних засобів, їх доречність)» – відповіді виявились такими: 57% обрали, назвали всі ознаки мовлення учнів; 26% не врахували одну-дві ознаки і 17% виділили лише три-чотири ознаки.

На третє запитання «Чи достатній рівень мовленнєвого етикету в учнів вашого класу?» респонденти відповіли таким чином: «вважаю достатній» (24%), «середній рівень» (35%), «недостатній» (41%).

З відповідей на четверте запитання: «Чи приділяєте Ви увагу формуванню мовленнєвої культури учнів на уроках літературного читання? Яким чином?» – з'ясувалося, що 24% учителів відповіли «так», 45% педагогів тільки інколи проводять таку роботу і 31% учителів не здійснюють такої роботи на уроках літературного читання. На запитання

«Яким чином?» домінували такі відповіді: «вчимо правильно наголошувати слова», «стежимо за виразністю мовлення», «слідкуємо за граматичною правильністю мовлення», «вчимо використовувати формули мовленнєвого етикету, аналогічні до прочитаних творів», «вчимо будувати власні висловлювання за зразком літературних творів».

На п'яте запитання «Якими методами та прийомами Ви користуєтесь у роботі над формуванням мовленнєвої культури учнів у процесі літературного читання?» – респонденти відповіли: «словесними методами» (37%), «наочними методами» (28%), «репродуктивними» (11%), «пояснювально-ілюстративними» (14%), «інтерактивними методами» (10%).

У відповідях на запитання: «Які твори літературного читання найбільше сприяють формуванню мовленнєвої культури учнів?» – було з'ясовано, що тільки 23% педагогів назвали від 10 до 15 творів, інші ж (64%) обмежились переліком лише декількох творів. Незначна кількість педагогів (13%) у перелік внесла твори, у яких домінує діалогічне мовлення.

На запитання «Які види завдань Ви використовуєте з метою формування мовленнєвої культури в процесі літературного читання?» – респонденти відповіли так: «добір порівнянь, образних висловів тощо» – 37%, «рольові літературні ігри» – 28%, «складання казок, віршів, скоромовок, загадок» – 11 %, «словесне малювання, переказ» – 14 %, «робота з деформованими текстами» – 10 %.

Анкетування вчителів засвідчило, що більшість педагогів усвідомлюють важливість розвитку мовленнєвої культури молодших школярів, визначають значний потенціал у цьому процесі саме літературного читання. Водночас більшість із них зводить мовленнєву культуру до володіння граматичними та іншими нормами літературного мовлення, не має чіткого уявлення про особливості та можливості використання різних форм роботи, не використовує літературне читання з метою формування мовленнєвої культури учнів.

Одержані результати пошуково-розвідувального експерименту спонукали нас до пошуку ефективного використання уроків літературного читання в роботі над формуванням мовленнєвої культури молодших школярів.

Для експерименту обрано учнів третіх класів, оскільки відповідно до програми для початкової школи ця категорія дітей повинна дотримуватися етичних норм мовлення, культури спілкування: вживати правильні форми звертань (за зразком), слів, що виражають прохання, пропозицію, побажання, вибачення у процесі спілкування, добирати й застосовувати під час читання мовленнєві та позамовні засоби художньої виразності – самостійно та з допомогою вчителя [52]. У третьому класі учні мають дотримуватися правил етикету в громадських місцях.

Започатковуючи експеримент, нами було виокремлено критерії та показники сформованості мовленнєвої культури молодших школярів у процесі літературного читання.

У визначенні критеріїв урахувалися програмові вимоги, а також норми оцінювання знань та вмінь учнів, передбачені цими вимогами.

Було визначено такі критерії:

1. Когнітивний із показниками: обізнаність із комунікативними якостями мовлення (правильність, точність, виразність та ін.); обізнаність із мовними та немовними засобами спілкування; обізнаність із формулами мовленнєвого етикету.

2. Комунікативно-продуктивний із показниками: наявність комунікативних якостей мовлення; уміння доречно використовувати мовні і немовні засоби виразності в спонтанному мовленні; уміння виділяти потрібні формули мовленнєвого етикету в процесі опрацювання літературних творів.

3. Комунікативно-креативний із показниками: уміння доцільно висловлювати власну думку (комунікативна доцільність висловлювання); уміння творчо використовувати мовні та немовні форми спілкування; дотримуватися етикетних норм відповідно ситуації.

Окреслені показники слугували основою визначення рівнів сформованості мовленнєвої культури учнів у процесі літературного читання: високий, достатній, середній, початковий. Пропонуємо якісну характеристику рівнів.

Таблиця 2.1

Рівні сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи

Рівень навчальних досягнень учня/учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1-3	Учень/учениця частково обізнаний з комунікативними якостями мовлення (правильність, точність, виразність та ін.); використовує до 49 % засобів виразності мовлення, що трапляються в тексті; його висловлювання не відповідають літературним нормам; він не може розкрити тему й обґрунтувати свою думку; недостатньо обізнаний із мовними та немовними засобами спілкування; знає деякі формули мовленнєвого етикету, але не вживає їх під час обговорення літературних творів без нагадування вчителя.
Середній	4-6	Учень/учениця обізнаний із комунікативними якостями мовлення (правильність, точність, виразність та ін.); використовує 50–69 % засобів виразності мовлення, що трапляються в тексті; допускає помилки у висловлюваннях, порушує норми літературної мови; недостатньо обізнаний із мовними та немовними засобами спілкування; знає найбільш уживані формули мовленнєвого етикету, обмежено використовує їх під час обговорення літературних творів.

Продовження таблиці 2.1.

Достатній	7-9	Учень/учениця обізнаний із комунікативними якостями мовлення (правильність, точність, виразність та ін.); використовує 70–84 % засобів виразності мовлення, що трапляються в тексті; дотримується норм літературної мови під час висловлення думки; обізнаний із мовними та немовними засобами спілкування; самостійно добирає їх під час читання; знає формули мовленнєвого етикету; самостійно використовує найбільш уживані з них під час обговорення літературних творів, дотримується етикетних норм мовлення.
Високий	10-12	Учень/учениця обізнаний із комунікативними якостями мовлення (правильність, точність, виразність); використовує 85–95 % засобів виразності мовлення, що трапляються в тексті; дотримується норм літературної мови під час висловлення думки; обізнаний із мовними та немовними формами спілкування, самостійно добирає їх, доречно і творчо використовує під час спілкування з однолітками та дорослими; дотримується етикетних норм, використовує в процесі опрацювання літературних творів та свідомо вживає їх у спілкуванні відповідно до ситуації.

З метою виявлення рівнів сформованості мовленнєвої культури учнів у процесі літературного читання до визначених показників було розроблено низку діагностичних завдань.

Критерій: когнітивний

Показник: обізнаність із комунікативними якостями мовлення (правильність, точність, виразність та ін.).

Завдання 1. Продовження діалогу за прослуханням твором.

Мета: визначення рівня обізнаності з комунікативними якостями мовлення.

Матеріал: літературний текст: І. Франка «Лисичка-кума» (див. додат. Д)

Процедура виконання: дитині пропонувалося двічі прослухати казку.

Завдання перед першим прослуховуванням: прослухати текст, визначити, між ким відбувається розмова.

Завдання перед другим прослуховуванням: Прослухати текст вдруге, озвучити слова одного з головних героїв: Лисички-сестрички.

Завдання після другого прослуховування: Разом із експериментатором розіграти розмову між Вовчиком-братиком і Лисичкою-сестричкою.

Розглянемо результати виконання учнями завдань за першим критерієм – когнітивним. Кількісну характеристику рівнів обізнаності учнів із чинниками мовленнєвої культури за – когнітивним критерієм подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Рівні сформованості мовленнєвої культури
учнів початкової школи за когнітивним критерієм (у %)**

Когнітивний критерій				
3 - класи	<i>Рівні</i>			
	Високий	Достатній	Середній	Початковий
Експериментальний клас	16	24	28	32
Контрольний	20	24	28	28
Узагальнений показник	18,0	24,0	28,0	30,0

Дані таблиці 2.2 засвідчили, що лише 16 % учнів експериментального класу та 20% учнів контрольного класу продемонстрували високий рівень сформованості мовленнєвої культури за когнітивним критерієм. Учні високого рівня проявили обізнаність із комунікативними якостями мовлення, використовували 85–95 % засобів виразності мовлення, що трапляються в тексті, дотримувались норм літературної мови під час висловлення думки.

Учні з достатнім рівнем сформованості мовленнєвої культури за когнітивним критерієм по 24 % школярів обох класів самостійно, зв'язно, послідовно, повно переказували зміст твору. Загалом використовували 70–84 % засобів виразності мовлення, що трапляються в тексті, дотримувались норм літературної мови під час висловлення думки.

До середнього рівня віднесено по 28 % учнів обох класів, які обізнані із комунікативними якостями мовлення, використовували 50–69 % засобів виразності мовлення, що траплялись в тексті; допускали помилки у висловлюваннях, порушували норми літературної мови.

Школярі з початковим рівнем сформованості мовленнєвої культури за когнітивним критерієм (32% експериментального класу і 28 % контрольного класу) використовували до 49 % засобів виразності мовлення, що траплялись в тексті, висловлювання не відповідали літературним нормам, не могли розкрити тему й обґрунтувати свою думку.

Критерій: комунікативно-продуктивний

Показник: наявність комунікативних якостей мовлення.

Завдання 1. Короткий переказ (опис) літературного тексту.

Мета: виявлення комунікативних якостей мовлення.

Матеріал: В. Сухомлинський «Як Микола став хоробрим» (див. додаток Ж). Процедура виконання: дитина читає твір.

1. Учень спочатку читає твір про себе.

2. Короткий опис твору учнем.

3. Відповіді на запитання вчителя щодо характеристики головного героя твору.

Показник: уміння доречно використовувати мовні і немовні засоби спілкування у спонтанному мовленні.

Завдання 1. Зміни наголос.

Мета: з'ясувати вміння учнів уживати логічні наголоси в реченнях.

Процедура виконання. Дитині пропонується 10 різних речень, які вона повинна вимовити з різною інтонацією. Наприклад, «Катруся садить квіти». Учитель пропонує учневі сказати речення таким чином, щоб відповісти на запитання: «Що робить Катруся?», «Що садить Катруся?», «Хто садить квіти?». Учень повинен кожного разу змінювати логічний наголос у реченні.

Завдання 2. Хто швидше вимовить скоромовку?

Мета: з'ясувати вміння змінювати темп мовлення і силу голосу.

Процедура виконання. Учням пропонують пригадати відомі скоромовки, просять промовляти їх спочатку повільно і тихо, потім швидко і голосно.

Завдання 3. Улюблений герой.

Мета: з'ясувати вміння учнів емоційно висловлюватися, використовуючи невербальні засоби виразності.

Процедура виконання. Експериментатор пропонує учням розповісти про свого улюбленого героя, використовуючи лише невербальні засоби виразності.

Завдання 4. Дзеркало.

Мета: з'ясувати вміння учнів емоційно висловлюватися, використовуючи невербальні засоби виразності.

Процедура виконання. Учні об'єднуються в пари, стають обличчям один до одного. Почергово один з учнів виконує роль дзеркала, а інший імітує різні жести, змінюючи міміку обличчя. Учень, що виконує роль дзеркала, повинен швидко і точно відобразити рухи іншого.

Розглянемо результати, отримані під час виконання завдань за другим критерієм – комунікативно-продуктивним (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

**Рівні сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи
за комунікативно-продуктивним критерієм (у %)**

Комунікативно-продуктивний критерій				
3 - класи	Рівні			
	Високий	Достатній	Середній	Початковий
Експериментальний клас	24	22	26	28
Контрольний	24	26	26	24
Узагальнений показник	24,0	24,0	26,0	26,0

Дані, відображені у таблиці 2.3 засвідчили, що кількість учнів із високим рівнем комунікативно-продуктивним критерієм мовленнєвої культури становила 24 % в обох класах. Учень самостійно, будує розповідь, виділяючи головне та узагальнюючи зміст прочитаного.

Школярі з достатнім рівнем мовленнєвої культури за комунікативно-продуктивним критерієм експериментального класу 22 % та 26 % контрольного

класу чітко формулюють думки, демонструють високу культуру спілкування, висловлюють власну позицію, припускається поодиноких мовленнєвих помилок.

Учні з середнім рівнем розвитку комунікативно-продуктивного критерію мовленнєвої культури було зафіксовано по 26 % обох класів. Такі учні переказують зміст твору, повно, послідовно, хоч не завжди розрізняють основну й другорядну інформацію, виявляють нестійкі вміння виділяти смислові частини тексту, складати план твору, припускається мовних і мовленнєвих помилок.

Початковий рівень розвитку комунікативно-продуктивного критерію мовленнєвої культури засвідчили 28 % учнів експериментального класу і 24% контрольного класу. Учні відтворюють на основі поданого зразка плану окремі, не пов'язані між собою фрагменти змісту твору, припускаються численних мовних і мовленнєвих помилок..

Критерій: комунікативно-креативний

Показник: вміння доцільно висловлювати власну думку (комунікативна доцільність висловлювання).

Завдання. За поданим початком закінчи казку. **Мета:** виявлення вмінь доцільно висловлюватися (комунікативна доцільність висловлювання).

Процедура виконання: Учням дається початок казки і пропонується її закінчити. Одночасно зазначається і граматичне та розвивальне завдання: використовувати питальні, розповідні, окличні речення та різні форми спілкування (діалог, розповідь з елементами діалогу, розповідь).

Чудодійна криниця I група

Жили-були дід з бабою – старі-престарі. От пішов дід у степ на полювання. Ходив-ходив і нічого не вполював. Аж дивиться – криниця! Напився води і став молодим...

– Повернувся дід додому. Баба й каже: Хто ти, пане?

– Я дід, прийшов з полювання!

– Як ти став молодим?

– Напився води з криниці, що в степу знайшов. Ходімо, я тобі дорогу покажу!

Дід з бабою прийшли до криниці. Баба напилася води – і теж стала молодію. Говорить вона до діда:

– Діду, це ж диво!

Потім вони пішли до міста і розповіли всім людям похилого віку про чудодійну криницю. Усі старі люди стали молодими.

II група

... Повернувся дід додому. Баба говорить:

– Діду, я тебе не впізнала!

Він тоді розповів усю пригоду. Пішла баба до криниці. Напилася тієї води чудодійної і теж стала молодію. Минув час. Народилося в них немовля. Стали вони жити гарно і щасливо. III група

... Повернувся дід додому, а баба його і не впізнала. Розповів він бабі про чудодійну криницю і показав їй стежку до неї. Напилася баба води – теж стала молодію! Прожили вони з дідом щасливо ще одне своє життя.

Прикро, що така криниця є тільки в казці.

Показник: уміння творчо використовувати мовні та немовні форми спілкування.

Завдання 1.

Мета: виявити мовні засоби виразності у спонтанному розмовному мовленні учнів.

Процедура виконання. У процесі виконання учнями всіх попередніх завдань з розвитку розмовного мовлення зазначалося, які мовні засоби виразності вживали діти за схемою:

Мовні засоби виразності				
сила голосу	інтонація	темп	наголос	звертання

Завдання 2.

Мета: виявити наявність і доцільність використання немовних засобів виразності у спонтанному мовленні учнів.

Процедура виконання. Завдання виконується аналогічно до попереднього.

Запис і аналіз мовлення відбувається за схемою:

Немовні засоби виразності	Наявність	Доречно	Недоречно
Жести			
Рухи			
Міміка			
Пантоміміка			

Кількісні результати діагностики сформованості в учнів мовленнєвої культури за комунікативно-креативним критерієм подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Рівні сформованості мовленнєвої культури
учнів початкової школи за комунікативно-креативним критерієм (у %)**

Комунікативно-креативним критерій				
Класи	Рівні			
	Високий	Достатній	Середній	Початковий
Експериментальний клас	20	24	28	28
Контрольний	20	22	26	32
Узагальнений показник	20,0	23,0	27,0	30,0

Результати діагностики засвідчили лише по 20% високого рівня сформованості мовленнєвої культури за комунікативно-креативним критерієм в обох класах. Щодо достатнього рівня учні продемонстрували за комунікативно-креативним критерієм (24 % експериментальний клас і 22 % – контрольний клас). Учні, які продемонстрували середній рівень мовленнєвої культури за комунікативно-креативним критерієм (28 % експериментальний клас і 26 % – контрольний клас). А школярі з початковим рівнем за комунікативно-креативним критерієм (28 % (ЕК) і 32% (КК)) .

Середній результат за кожним критерієм визначався за формулою

$$P = \frac{K_1 + K_2 + K_3 + K_4}{n}$$

P – середній результат, n – кількість завдань, K1 + K2 + K3 + K4 – результат середнього арифметичного, отриманого у кожному завданні.

Рівень сформованості мовленнєвої культури школярів загальний оцінювався кількісно за всіма описаними критеріями. Середній коефіцієнт було отримано шляхом відношення суми отриманих даних за компонентами та їх кількості. Узагальнені кількісні результати вихідного рівня мовленнєвої культури досліджуваних класів відображено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Рівні сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи
в процесі літературного читання у (%)**

Критерії	Експериментальний				Контрольний			
	В	Д	С	П	В	Д	С	П
Когнітивний	16	24	28	32	20	24	28	28
Комунікативно-продуктивний	24	22	26	28	24	26	26	24
Комунікативно-креативний	20	24	28	28	20	22	26	32
Загальний показник	20,0	23,3	27,3	29,4	21,3	24	26,7	28

Як засвідчили експериментальні дані, відображені у таблиці 2.5, у школярів обох класів на констатувальному етапі переважав початковий рівень сформованості мовленнєвої культури.

2.2. Методика формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання

Метою формувального експерименту було підвищення рівнів формування мовленнєвої культури мовлення учнів початкової школи в процесі літературного читання за допомогою експериментальної методики.

Розробці методики передувало створення формування мовленнєвої культури мовлення учнів початкової школи в процесі літературного читання, структурними компонентами якої є мета, підходи, принципи, етапи, педагогічні умови, методи, форми, критерії, рівні та очікуваний результат (рис. 2.2).

Метою, окресленій у моделі, є формування мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання в умовах закладу загальної середньої освіти.

Вихідними є підходи: когнітивно-комунікативний; особистісно-орієнтований; комунікативно-діяльнісний.

Загально-дидактичні принципи: єдність освітнього процесу з життям; доступність; міжпредметні зв'язки; природовідповідність; науковість. Лінгводидактичні принципи: розуміння мовних значень; розвиток чуття мови; навчання мови як діяльності та ін..

Умовами, на яких ґрунтується сформульована на початку роботи гіпотеза, є педагогічні умови підвищення ефективності процесу формування мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання.

Зокрема, такими педагогічними умовами були наступні:

- 1) комунікативне спрямування формування культури спілкування;
- 2) взаємозв'язок мовних і немовних емоційно-виразних літературного засобів у процесі літературного читання;
- 3) забезпечення позитивної мотивації в процесі читання;
- 4) занурення в активне мовленнєво-розвивальне середовище.

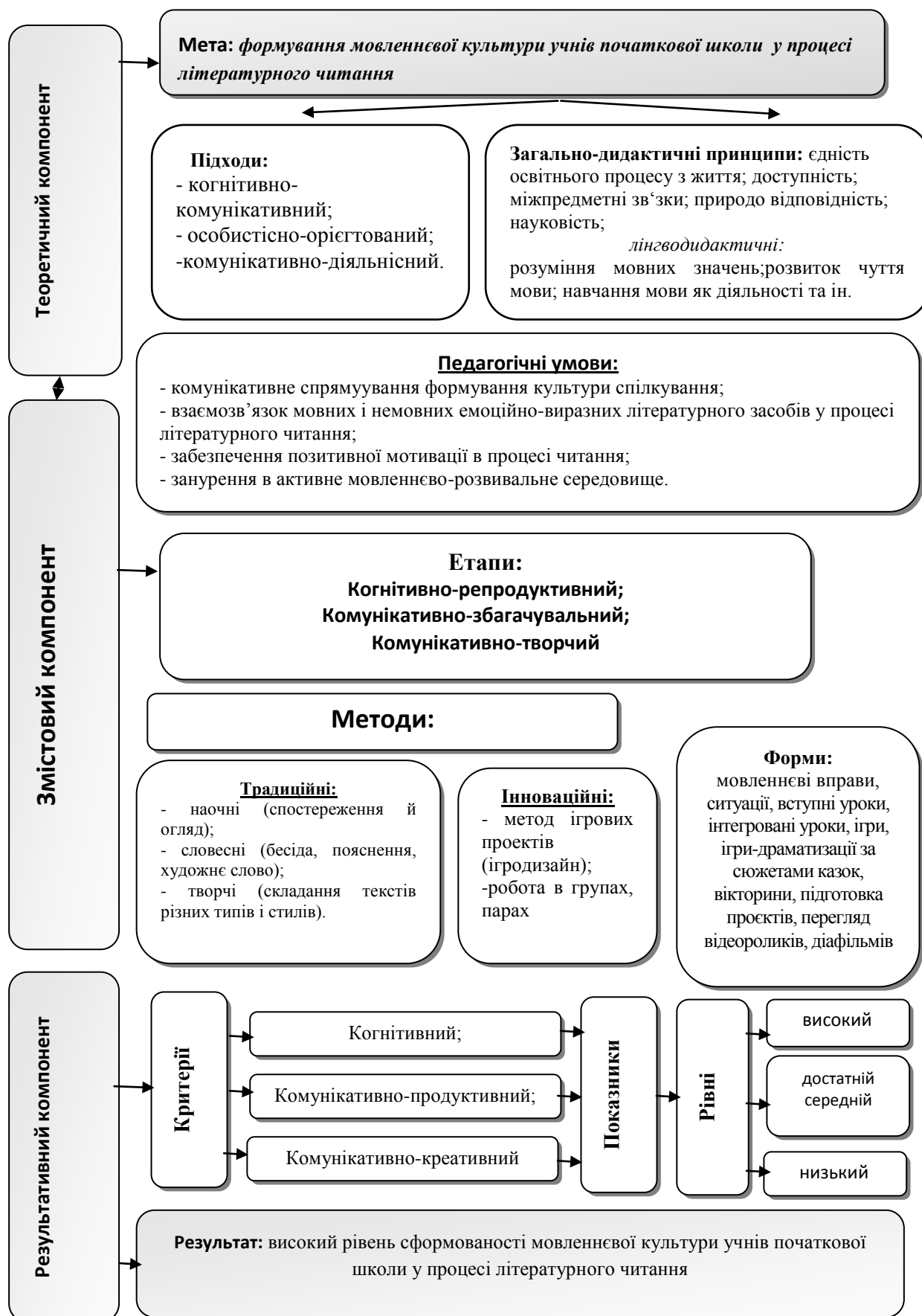


Рис. 2.2. Модель формування мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання

Розроблена система педагогічної роботи з формування мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання включала реалізацію в освітньому процесі мети етапів:

- 1) формування мовленнєвої культури та збагачення мовлення учнів формулами мовленнєвого етикету;
- 2) стимулювання культури мовленнєвого спілкування на уроках рідної мови та літературного читання;
- 3) самостійне використання учнями набутих умінь і навичок мовленнєвої культури.

Були такі форми та види робіт: мовленнєві вправи, бесіда, ситуації, рольові літературні ігри, словесне малювання, емпатійні етюди, літературні вікторини, показ театрів за змістом казок, перегляд відеороликів, діафільмів, міні-презентації, інтегровані уроки, підготовка проєктів.

У контрольному класі робота з формування культури мовлення учнів проводилася за наявним навчально-методичним забезпеченням, а в експериментальному класі використовувались розроблені інноваційні технології.

На **когнітивно-репродуктивному етапі**, ми розробили систему ігрових мовленнєвих вправ та ігрових мовленнєвих ситуацій з метою прищеплення школярам культуру спілкування; творчого використання мовних і немовних засобів виразності; свідомого вживання формул мовленнєвого етикету. Освітній процес був організований так, щоб знання, отримані учнями на уроках мови, використовувались ними в процесі літературного читання.

Учням було учням рекомендували здійснити аналіз художнього твору за допомогою запитань, які передбачали вільне конструювання відповідей. Пропонуючи учням запитання, намагалися спрямовувати увагу школярів саме на художні засоби, які використовує автор для передачі настрою, спонукали не тільки відтворювати текст, а й міркувати над ним.

Проілюструємо прикладом.

У процесі аналізу вірша М.Рильського «Зимовий ранок» читали кожену строфу під «лінгвістичним мікроскопом», зупиняючись на висловах «*дрімає білий ліс*», «*місяць... алмази сипле*», «*сиві хмароньки дивуються*», «*ліс бачить крізь сон*», «*ліс шепче... казки*», щоб пояснити ці образи з погляду їх семантичного наповнення. Учитель допомагав учням усвідомити роль художніх засобів. Пояснювали, що автор за допомогою перенесення значення неживих предметів на живі «оживляє» природу, а тому образи лісу, місяця, хмароньки постають у нашій уяві живими та казковими.

Під час першого етапу експериментального дослідження учням пропонувалися низка ігор на розвиток уміння висловлювати свою думку; добирати слова та пояснювати їх зміст.

Проілюструємо прикладами.

Гра «Скажи навпаки».

Мета: розвивати вміння учнів добирати слова, протилежні за значенням.

Хід гри: вчитель каже слово, а учні добирають до нього протилежне за значенням.

Малий – Лівий – Білий –
 Великий – Хворий – Товстий –
 Ворог – Легкий – Молодий –

Гра «Фантазія».

Мета: розвивати вміння учнів виявляти порівняння, пояснювати їх зміст та добирати порівняння до поданих слів на основі образів, створених у дитячій уяві.

Завдання: учням необхідно прочитати та пояснити дані порівняння, а також дібрати до поданих слів свої.

Весела, як весна.

Гарна, як калина в лузі.

Працьовита, як бджола.

Тепле, як сонечко.

Сильний, як...

Холодна, як...

Солодкий, як...

Волошка, як...

Калина, як...

Матуся, як...

На першому етапі формували первинні мовленнєві вміння, які пов'язані з вимогами до культури мовлення: слухати і розуміти мовлення, вимовляти слова відповідно орфоепічним нормам української мови, одночасно засвоюючи не лише вимову слова, оволодівати правильністю мовлення (орфоепічною, граматичною), засвоювати правила культури спілкування, збагачення новими поняттями. Мета – формувати первинні вміння оперувати новим матеріалом, використовуючи такі комунікативні ознаки, як точність, логічність, чистоту, багатство мовлення.

Для цього використовували перетворювальні (трансформаційні) вправи, редагування мовних одиниць (словосполучень, речень, текстів). Шляхом поступового оволодіння мовленнєвими вміннями учні засвоювали вимоги до нормативного спілкування, підвищували змістовність, зв'язність висловлювання.

Для формування вміння слухати й розуміти мовлення застосовували уроки з «мультимедійною підтримкою». Це форма організації освітнього процесу, де засоби мультимедіа використовуються епізодично, для посилення навчального ефекту. Упродовж першого етапу навчання використовували засоби навчання: «Аліса вивчає українську мову»; «Грамотійка та її друзі» та «Тренажер грамотності» для правильної вимови слів, формування орфоепічних навичок. Учні повторювали слова, визначали особливості наголосу, будували тексти з визначеними словами. Щоб засвоювати правила культури спілкування використовували навчальні мультфільми «Уроки ввічливості тітоньки сови». Під час роботи з цими мультимедійними засобами навчання діти ознайомлювалися з основними нормами мовленнєвого етикету.

Оскільки об'єктивна оцінка рівня інтонаційної виразності мовлення є досить складною, ми зосередили свою увагу на володіння третьокласниками засобами

зовнішньої виразності (жести, міміка, пантоміміка тощо). Для цього з науково-методичної літератури (Л. Артемова, Н. Водолага, Г. Полозова, Л. Фурміна, М. Чістякова, Р. Чумічова та ін.) були використані спеціальні ігри, завдання і вправи (етюди). Охарактеризуємо їх більш детально. Для оволодіння жестами використовували такі вправи: «Зачарована дитина» (на всі запитання учень відповідає жестами); «Ось який він» (учень жестами «описує» речі – великі, малі тощо); «Дружна сімейка» (учні жестами відображують різні дії: шиють, в'яжуть тощо). Для оволодіння мімічними засобами виразності використовували такі вправи: «Уяви собі, що ти з'їв (кислий лимон, солодку цукерку тощо)», «Покажи, що ти зрадив (злякався, здивувався тощо)». Учням також пропонувалося виконати завдання:

а) подивитися один на одного і визначити настрій товариша; подивитися вдома в обличчя мамі, татові, іншим родичам і розповісти потім про їхній настрій;

б) розглянути фотографії, ілюстрації в книжках, де зображені люди в різних емоційних станах (радість, сум, гнів тощо) і визначити їх за зовнішніми проявами, а саме: нахмурені брови, стиснуті губи – незадоволення, гнів; опущені вії, зморшки на лобі – сум; примружені очі, дрібні зморшки біля очей, розведені губи – сміх, радість тощо.

У процесі читання учень розкриває своє емоційне ставлення до фактів, подій, героїв твору, художній образ допомагає дитині прожити разом з героєм частину його життя, перейняти його почуття.

Учням задавали запитання: «Яким голосом говорить герой?», «Який настрій у героя?», «Як ти про це дізнався?» та ін.

Під час розгляду ілюстрацій до змісту художніх творів, запитували учнів: «Як ти здогадався, що персонаж сумує (радіє, злякався та ін.)?», «Про що говорять очі, усмішка персонажа?», «Яким голосом він говорить?».

У процесі аналізу художніх творів використовували наочність – піктограми, схематичні зображення інтонаційних засобів виразності: тембр, темп, гучність.

Учням пропонували низку імітаційно-ігрових вправ, мета яких збагатити знання учнів про засоби виразності емоцій за допомогою інтонаційних (тембр, темп, гучність) і немовних (міміка, пантоміміка) засобів виразності.

Проілюструємо прикладами. Вправа «Повтори фразу».

Мета: збагатити знання учнів про засоби виразності.

Процедура виконання. Учням пропонується пригадати знайомі їм художні твори і передати їх зміст, проговорюючи слова персонажа відповідним голосом.

На кожному уроці з літературного читання проводили мовленнєві вправи «Скажи лагідно» (тихо, голосно, радісно, весело), «Дзеркало» (діти мімікою передавали різний настрій виразом обличчя), «Мавпочки» (імітація немовних засобів виразності). Створювали мовленнєві ситуації, які вимагали від дітей у розмові використовувати мовні і немовні засоби виразності.

Вправа «Мій настрій».

Мета: вчити учнів описувати свій настрій, розпізнавати настрій інших учнів, стимулювати емпатії.

Процедура виконання. Учням пропонувалось розповісти іншим про свій настрій (вранці, вдень, увечері і т.ін.), намалювати свій настрій, запитати в інших учнів про їхній настрій. Вправа «Передай почуття».

Мета: вчити дітей передавати певне почуття з допомогою міміки, жестів, дотиків по колу; після цього обговорити, яке почуття передавалось, у кого вийшло краще.

З метою закріплення формул мовленнєвого етикету застосовувалися такі види роботи, як мовленнєві вправи, мовленнєві етюди ігри.

На етапі когнітивно-репродуктивному – проведено низку інтегрованих уроків для формування мовленнєвої культури й літературного читання, спрямовані на збагачення знань і словника учнів щодо мовленнєвого етикету, мовних і немовних засобів спілкування, взаємодії учнів.

Проілюструємо фрагментом інтегрованого уроку. Тема. Розвиток уміння спілкуватися (див. додаток Б).

Отже, на першому етапі експериментальної методики були реалізовані такі педагогічні умови: комунікативне спрямування формування культури спілкування; забезпечення позитивної мотивації в процесі літературного читання.

Зауважимо, що на **другому, комунікативно-збагачувальному етапі** навчання здійснювалася на уроках літературного читання, де застосовувалися розроблені імітаційно-ігрові та творчі вправи, які використовувалися для підготовки учнів до театралізованих ігор, інсценувань тощо. Одна група вправ базувалась на наслідування учнями виразності мовлення вчителя («Впізнай за голосом», «Скажи, як я», «Покажи, як я» тощо). Інша група, творчі вправи, які передбачали вдосконалення умінь та формування навичок самостійного пошуку й застосування учнями засобів виразності («Скажи голосом людини, яка зображена на малюнку», «Покажи, що ти відчуваєш», «Стеж за мовленням» тощо).

Наведемо приклади вправ. Вправа «Впізнай за голосом».

Процедура виконання. Учитель пропонує послухати репліку відомого учням літературного героя і визначити, які емоції виражені в ній. Потім необхідно повторити фразу.

Вправа «Що відчуває персонаж, який зображений на ілюстрації?».

Процедура виконання. Учні розглядають у підручнику зображення літературних героїв до творів: Ю. Ярмиша «Місто дружніх майстрів» [244, с.73], В. Нестайка «Суд у цирку» [244, с.78]. Вони повинні визначити емоційний стан персонажів, спираючись на позамовні засоби виразності (жести, міміку).

Наведемо приклад.

Гра «Відгадай, чим ми займаємося».

Мета: формувати вміння учнів користуватися мімікою і жестами. Хід гри: один учень виходить з класу, решта дітей домовляються між собою, яку роботу вони будуть «виконувати». Наприклад, шити, копати, малювати, грати на скрипці і т. ін. Коли учень заходить у клас, інші промовляють:

Що роблю я, не скажу,

Я скоріше покажу.

Після цього гравець повинен відгадати, чим займаються діти.

Гра «У кого який настрій?»

Мета: навчити розпізнавати різні емоційні стани, розвивати вміння використовувати міміку та жести.

Матеріал: картинки із зображенням квіточок, які мають різний настрій (веселі, сумні, налякані, здивовані, сердиті).

Хід гри: учні уважно розглядали всі картинки, а потім зображали на своєму обличчі схожий настрій. Кожен учасник пропонував свій варіант, а інші учні відгадували, який настрій зображує дитина. Виграє той, хто зробить це краще за всіх.

Найважчим виявилось для учнів зобразити здивування та переляк.

Засобами формування мовленнєвої культури на означеному етапі були твори художньої літератури. Методами та прийомами роботи виступили: лексичні вправи, дидактичні словесні вправи та ігри, інсценування казок, оповідань, проектування, коментоване малювання, «поетична майстерня», («Схожі слова», «Цікаві вірші», ігрові вправи «Опиши героя казки», «Слова-вороги», «Слова-приятелі», «Продовж ряд»).

Одним із завдань засвоєння правил культури спілкування молодших школярів було поповнення їхнього словникового запасу формулами українського мовленнєвого етикету. Для ефективного засвоєння формул мовленнєвого етикету використовувалися таблиці слів для запам'ятовування. Наприклад, під час вивчення слів вітання учням пропонувалося подивитися на таблицю, запам'ятати слова та придумати з ними речення.

Вивчення слів українського мовленнєвого етикету дало змогу виховати в учнів увагу до слова, повагу до людей і до самих себе.

Проілюструємо фрагмент уроку на ознайомлення учнів зі словами вітання. Розповідь учителя про формули вітання в різних народів (додаток 3).

1. Вправа «Із народної скарбнички».

Учням роздавали індивідуальні картки зі змістом тексту «Як віталися в

Україні» (додаток 3) і пропонували інструкцію: «Прочитайте текст та перекажіть його».

2. Вправа «Читайте та не забувайте».

Учитель малював на дошці таблицю «Вітатися можна так...».

До таблиці вписував формули вітання українського народу (Доброго ранку! Добридень! Здрастуйте! Вітаю! Здоровенькі були! Моє Вам вітання! Моє Вам шанування! Як поживаєте? З приїздом Вас. Щире вітання! Слава Ісусу Христу!). Учні зачитували кожний вираз уголос по черзі, потім учитель витирав запис із дошки, учні повторювали слова з пам'яті.

3. Вправа «Слова-вітання, слова-побажання в казках».

Учні запитували: «Чи любите ви читати казки?», «Які українські народні казки вам відомі?». Після цього їм пропонувалось завдання: «Прочитайте уривки українських народних казок «Котигорошко», «Лисичка-сестричка», «Про бідного чоловіка і воронячого царя». Знайдіть слова-вітання, слова з побажанням щастя, здоров'я, успіхів у житті та праці.

Завдання 1.

Підготуйте стислий переказ казки «Кривенька качечка», використовуючи під час переказу слова зі зменшувально-пестливими суфіксами. Чи можемо ми сказати, що казка написана «лагідною», «ласкавою» мовою.

Завдання 2. Робота в групах. Гра «Хто швидше?».

Завдання. Правильно і швидко скласти текст із деформованих речень.

Юні друзі!

Чудову, дав, народ, Мову, нам, і, оберігати, її, наказав, чистоту, свято. Мові, у, своїй, рідній, слівце, кожне, люби, вивчай, його, доглядай.

Рідним, вчися, словом, володіти.

Мусимо, гуртом, підняти, його, височінь, на, усі.

Отже, на другому етапі експериментальної методики були реалізовані такі педагогічні умови: комунікативне спрямування формування культури спілкування; взаємозв'язок мовних і немовних засобів спілкування у процесі літературного читання; забезпечення міжпредметної інтеграції.

На третьому (комунікативно-творчому) етапі, учні самостійно використовували набуті уміння й навички мовленнєвої культури в мовленнєво-комунікативній діяльності.

Змістовий аспект передбачав подальшу активізацію мовлення учнів в іграх – драматизація, інсценування, покази учнями театрів і вистав, ігри за сюжетами казок (літературних творів), літературні ранки, вечори і свята, казки. За змістом знайомих казок учні організовували ігри-драматизації.

Проілюструємо прикладами.

З цією метою ми систематично проводили бесіду за прочитаним.

Наприклад, під час опрацювання казки «Кирило Кожум'яка» ми проводили таку бесіду за прочитаним.

Опрацювання змісту казки.

- Коли відбувалися описані події?
- Яку дань збирав змії у людей?
- Чому він не з'їв князівну?
- Яку таємницю відкрив змії князівні?
- Як князівні вдалося передати звісточку додому?
- Прочитайте в особах уривок, де розповідається, як князь отримав звістку.
- Чому Кирило Кожум'яка погодився битися із змієм, адже це було небезпечно?
- Як Кирило підготувався до бою із змієм?
- Прочитайте частину, де описується бій Кожум'яки із змієм (додатку В).

Бесіда повинна викликати роботу мислення дитини, певні емоції.

Запитання повинні бути короткими, простими і доступними для дітей, точними, змістовними і правильно побудовані з граматичного боку.

Зокрема, у процесі формувального експерименту цікавою для дітей була робота з словниковою скарбничкою. Наприклад.

Робота із «Словниковою скарбничкою».

Під час вивчення казки «Кирило Кожум'яка» нами було проведено з учнями наступну *словникову роботу*.

Поясніть значення незрозумілих і маловживаних слів.

Дань – у давнину: подать з населення, яка збиралася переможцем з переможеного народу.

Кожум'яка – майстер, який виробляв недублену шкіру.

Старшєна – начальство.

Булава – вид зброї – палиця з кулястим потовщенням на кінці.

Пудів десять – близько 164 кг.

Леміх – частина плуга.

Гірно – піч для нагрівання або плавлення металів у кузні.

Урїчище – ділянка місцевості.

Крім словникової роботи, на формувальному етапі експерименту з метою збагачення словника учнів ми проводили наступну *роботу над образними висловами*.

– В цій частині багато порівнянь, образних висловів. Завдяки їм ми чітко уявляємо події, описані в казці. Спробуйте пояснити деякі з висловів.

Земля гуде – так напружено билися борці, що все навкруги гриміло і двигтіло.

Змій, як вогонь, горить – дуже лютує.

Луп та луп, аж луна йде – так сильно лупить, б'є Змія булавою, що чути далеко навкруги.

Аж іскри скачуть – дуже сильно бились.

Народ стоїть, як неживий, зціпивши руки – так люди хвилюються за Кирила, що аж застигли в очікуванні.

Земля затряслась – здригнулась від сильного удару.

При опрацюванні казки ми застосовували прийоми інсценізації (переробка будь-якого твору для сцени або кіно), екранізації (діти самі добирали кадри за змістом), драматизації (передача подій у драматичній формі), читання в особах, усне малювання ілюстрацій, тощо.

Опишемо процес колективної роботи над складанням плану до казки.

Після читання частини твору ми ставили запитання, конкретизуючи їх у

кожному окремому випадку відповідно до змісту казки.

- Про кого чи про що ви прочитали?
- Що ж саме говорить в цій частині?
- Яка головна думка в цій частині ?

Ми переконалися, що коли діти визначають головну думку, їм легше виділяти заголовок (пункт плану). Буває, що учні дають заголовки на вгад і не такі, які відповідають змістові певної частини. Отже, ми навчали учнів свідомо давати заголовки, не задовольняючись однією-двома відповідями, також показували, який з вказаних пунктів плану найбільш вдалий, і чому саме. Ми не нав'язували учням свої заголовки, щоб не розчаровувати їх у здібностях, а вміло спрямували молодших школярів на потрібні висновки.

Наведемо приклад колективного плану в процесі опрацювання казки «Кирило Кожум'яка».

Орієнтовний план.

1. Дань змієві.
2. Змієва таємниця.
3. Звісточка князівни.
4. Посланці до Кожум'яки.
5. Підготовка до бою.
6. Бій Кирила із змієм.
7. Стислий переказ учнями за складеним планом.

Робота з казкою передбачала використання різноманітних цікавих завдань: виправлення деформованих текстів, відгадування загадок, вікторини, конкурси з метою підвищення пізнавальних інтересів учнів до вивчення казки.

Продемонструємо на прикладі фрагменту уроку, як ми використовували ці форми роботи.

Фрагмент уроку читання

Тема: У світі казок

Робота в групах. Деформовані тексти .

(Кожен учень читає свій текст і згадує, з якої казки уривок, хто її автор.)

Картка 1.

...Я АН валсні ічо балачи сінг. Він кийта лийбі- білий і напухстий, шийм'як аз мох.

А озмор...від гоньо нідику ен тевчеш, скрізь дошкуляє, вітьна пила мерзнуть.

І огоніч поїстипо. Жах! («Чи є зима?», О. Буцень.)

Картка 2.

...оП муто мосаму зеруо вавпла векийли білийи дьбіле з довгуюо ешию і ничорм дзьомоб.

огноОд зура зустрів лебді сріблятус куриб і тівхо її стиз'ї.

таСла кибра проситияс. («Про дівчинку Наталочку і сріблясту рибку», М. Трублаїні.)

(Діти розподіляються на три групи.. Обирається керівник кожної групи – капітан команди.)

2. «Телеграми від поштаря Тітонькі-Сови».

Вчитель. У нашу телепередачу надходить багато телеграм. Але ж ці – без підпису.

Допоможіть, впізнайте, хто не зміг потрапити до нас своєчасно.

– «Дуже засмучена, Мишка випадково розбила моє яечко, прийти не зможу». (Курочка Ряба з одноіменної української народної казки).

– «З'їв семеро козенят, болить живіт». (Вовк із казки «Вовк та семеро козенят»).

– «Моє гусенятко десь забарилось, тому прилетіти не зможу». (Івасик-Телесик з одноіменної української народної казки).

– «Ніяк не витягнемо ріпку, тому прибути не зможемо». (Дід та баба з української народної казки «Ріпка»).

1. Завдання Тітоньки Сови.

(Кожна команда отримує набір з назвами казок, які вони повинні за 1 хвилину розподілити на 2 частини по розділам «Авторські казки» та «Народні казки».

Василіса Премудра називає автора кожної казки із розділу «Авторських казок»).

Робота в студії «Акторської майстерності».

1. Вікторина «Чарівний кошик».

Вчитель. У кошику знаходяться речі з казок. Я буду по черзі діставати якусь річ, а ви говоритимете, у якій казці вона зустрічається.

Бинт – («Айболить»)

Яйце – («Курочка Ряба»)

Горошина – («Принцеса на горошині»)

Ключ – («Пригоди Буратіно»)

Пір'я – («Кривенька качечка»)

Рукавиця – («Рукавичка»)

Черевичок – («Попелюшка»)

Цибулина – («Пригоди Цибуліно»)

Колосок – («Колосок»).

2. Конкурс «Ярмарок емоцій»

Вчитель. Кожен ведучий повинен вміти передавати голосом, жестами, мімікою безліч емоцій. Перевіримо, як це вийде у вас.

(Кожна команда отримує по 2 картки з назвами емоцій, які вони повинні через 1 хвилину передати, промовляючи текст:

– Я люблю читати казки.

3. Конкурс «1, 2, 3 – картина замри!»

(Кожна команда отримує назву казки, до якої вони через 1 хвилину повинні показати «картину»).

У результаті цього уроку учні мали змогу удосконалити вміння і навички аналізувати, робити висновки з прочитаного; створювати в уяві художні образи казкових героїв; збагачувати активний та пасивний словник учнів; виховувати шанобливе ставлення до книги, інтерес до народної творчості та творчості письменників – казкарів.

У процесі формуального експерименту ми переконалися, що діти на

уроці з величезним інтересом розгадують кросворди.

Наприклад.

Вчитель. Давайте розгадаємо кросворд, щоб з'ясувати, кого ж не вистачає на нашій передачі? Я читатиму завдання – уривки з казок, а ви будете відгадувати назву казки.

«Баба діда за сорочку, дочка бабу за торочку...» («Ріпка»).

«Уліз і ведмідь – стало семеро...» («Рукавичка»).

«Я не пила, я не їла: тільки бігла через місточок, та вхопила кленовий листочок...» («Коза – Дереза»).

«А лисичка його гам! Та й проковтнула» («Колобок»).

«А мишка бігла, хвостиком зачепила і розбила яєчко.» («Курочка Ряба»).

Вчитель. Яке слово утворилося у виділених клітинках? (Казка).

Також дітям подобалися наступні вправи на розвиток швидкості читання.

На уроках читання під час опрацювання казки ми також використовували інтерактивні прийоми. Зокрема.

Мозковий штурм.

– Як називають художній твір, у якому обов'язково є щось чарівне, незвичайне, фантастичне, нереальне? (Казка)

– Які існують дві окремі групи казок? (Народні і авторські)

– Чим вони відрізняються одна від одної?

– Які три вида казок ми вивчаємо в початковій школі? (Казки про тварин, чарівні казки і соціально-побутові) і т.д..

Робота в «Інформаційній студії».

Орфоепічні вправи.

Вчитель. Якщо ви хочете бути справжніми акторами, працювати будемо за всіма акторськими правилами. Актори, ведучі повинні багато читати, швидко орієнтуватися у запропонованих текстах, чітко і виразно промовляти слова.

Адже по телебаченню вас не тільки бачать, але і чують.

– промовте: га-ха, зі-сі, ву-фу, аб-ап, ти-ши, гу-ку.

Ми дійшли висновку, що мовлення учнів розвивається, якщо в освітньому

процесі: наявний безпосередній мовленнєвий мотив: бажання повідомити про прочитане, почуте; висловити особисту думку, свої враження, відповісти на запитання співбесідника у процесі літературного читання.

Отже, на третьому етапі реалізовувалися всі визначені нами педагогічні умови.

2.3. Результати експериментальної роботи

Метою контрольного експерименту була перевірка ефективності методики формування культури мовлення учнів початкової школи в процесі літературного читання.

Завдання дослідження:

1) здійснити повторну діагностику рівнів сформованості культури мовлення учнів початкової школи молодших школярів в процесі літературного читання.

2) проаналізувати динаміку змін рівнів сформованості методики формування культури мовлення учнів початкової школи в процесі літературного читання контрольного та експериментального класу;

3) підтвердити або простувати сформульовану на початку дослідження гіпотезу щодо формування культури мовлення учнів початкової школи в процесі літературного читання.

З цією метою було проведено підсумкові зрізи для визначення рівнів сформованості мовленнєвої культури молодших школярів у процесі літературного читання. Учням контрольної та експериментальної груп було запропоновано завдання за кожним із виділених критеріїв і показників, які є аналогічними до тих, що використовувалися на констатувальному етапі. Опишемо отримані результати.

Передусім ми намагалися з'ясувати кількісні та якісні зміни рівнів сформованості обізнаності учнів з чинниками мовленнєвої культури за когнітивним критерієм(див. таблицю 2.8.)

Таблиця 2.8

Динаміка рівнів сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи контрольного та експериментального класів на констатувальному і контрольному етапі експерименту за когнітивним критерієм (у %)

Рівні	КЛАСИ			
	Контрольний		Експериментальний	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Високий	20,0	24,0	16,0	32,0
Достатній	24,0	26,0	24,0	30,0
Середній	28,0	30,0	28,0	30,0
Початковий	28,0	20,0	32,0	8,0

Як видно з таблиці 2.8, показник високого рівня сформованості мовленнєвої культури на початку дослідження становив 20% у контрольному класі та 16 % – в експериментальному. Після впровадження системи експериментальної роботи показники початкового рівня – знизились на 24 %, а показник в експериментальному класі зріс, так середнього рівня на 2 %, достатнього – на 6%, високого рівня –16%.

В експериментальному класі збільшилась успішність учнів, які із захопленням брали активну участь у роботі на уроках, оперували новим матеріалом, використовуючи такі комунікативні ознаки, як точність, логічність, чистоту, багатство мовлення, вживали українські формули мовленнєвого етикету.

Серед учнів контрольного класу теж спостерігалася позитивна динаміка сформованості мовленнєвої культури за когнітивним критерієм: початковий –

знизився на 8% , середній та достатній рівень на 2 %, а високий зріс на 4 %, Отже, ми бачимо, що в експериментальному класі динаміка показників високого і достатнього рівнів є вищою порівняно з контрольною.

Показники сформованості мовленнєвої культури за комунікативно-продуктивним критерієм, також зазнали відчутних змін в експериментальному класі, порівняно з даними констатувального експерименту, що знайшло прояв висловлювати власні судження щодо прочитаного, добирати та правильно застосовувати під час групових і колективних інсценізацій різножанрових творів мовленнєві та позамовні засоби художньої виразності.

Динаміку рівнів сформованості мовленнєвої культури в учнів контрольного та експериментального класах на констатувальному і контрольному етапі експерименту за комунікативно-продуктивним критерієм представлено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Динаміка рівнів сформованості мовленнєвої культури в учнів початкової школи контрольного та експериментального класів на констатувальному і контрольному етапі експерименту за комунікативно-продуктивним критерієм (у %)

Рівні	Класи			
	Контрольний		Експериментальний	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Високий	24,0	28,0	24,0	40,0
Достатній	26,0	30,0	22,0	30,0
Середній	26,0	26,0	26,0	30,0
Початковий	24,0	16,0	28,0	0,0

Як засвідчують дані з таблиці 2.9, після упровадження системи експериментальної роботи в експериментальному класі спостерігалось суттєве зростання кількості учнів з високим рівнем сформованості мовленнєвої культури за комунікативно-продуктивним критерієм (на 16 %), показник достатнього – на 8 %, середнього рівня теж зріс на 4 % порівняно з констатувальним етапом. Позитивним є той факт, що в учнів експериментального класу з початковим рівнем сформованості мовленнєвої культури після формувального експерименту невиявлено.

У контрольному класі, порівняно з експериментальним класом, теж відбулися позитивні зміни, але не такі значні. Показники початкового рівня знизивсь на 16 % (порівняно з 24 % на початку експерименту), а показники високого й достатнього рівнів зросли на 4 %, середнього рівня в контрольному класі залишивсь такий самий.

Після впровадження формувального експерименту ми спостерігали позитивну динаміку щодо змін сформованості мовленнєвої культури учнів експериментального класу за комунікативно-креативним критерієм. Після упровадження експериментальної методики учні початкової школи набули здатності дотримуватись усталених норм літературної мови, творчо використовували мовні і немовні засоби виразності, свідомо вживали формули мовленнєвого етикету.

Динаміку рівнів сформованості мовленнєвої культури в учнів контрольного та експериментального класів на констатувальному і контрольному етапі експерименту за комунікативно-креативним критерієм представлено у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Динаміка рівнів сформованості мовленнєвої культури в учнів початкової школи контрольного та експериментального класів на констатувальному і контрольному етапі експерименту за комунікативно-креативним критерієм (у %)

Рівні	Групи			
	Контрольна		Експериментальна	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Високий	20,0	28,0	20,0	44,0
Достатній	22,0	30,0	24,0	30,0
Середній	26,0	22,0	28,0	26,0
Початковий	32,0	20,0	28,0	0,0

Аналіз даних, які відображені в таблиці 2.10, засвідчили, що на 24 % відбулося збільшення в представників експериментального класу показників високого рівня, а на 6 % – достатнього, а середнього знизився на 26 % (порівняно з 28 % на початку експерименту). Про ефективність дослідно-експериментальної роботи свідчить відсутність початкового рівня сформованості мовленнєвої культури в учнів початкової школи експериментального класу за комунікативно-креативним критерієм.

Позитивні зміни теж відбулися в контрольному класі, хоча вони не настільки відчутні порівняно з експериментальним класом: показники початкового рівня теж знизився до 20 % (порівняно з 32 % на початку експерименту), показники високого рівня зросли на 8 %, достатнього – на 4 %, а от середнього знизився на 22 % (порівняно з 26 % на початку експерименту).

Узагальнені результати динаміки сформованості мовленнєвої культури за трьома критеріями подано у таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Динаміка рівнів сформованості мовленнєвої культури в учнів початкової школи контрольного та експериментального класів на констатувальному і контрольному етапі експерименту (у %)

Рівні	Групи			
	Контрольна		Експериментальна	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Високий	21,3	26,7	20,0	38,7
Достатній	24,0	28,7	23,3	30,0
Середній	26,7	26,0	27,3	28,7
Початковий	28,0	18,6	29,4	2,6

Отже, ми бачимо, що результати, які представлені в таблиці 2.11, засвідчують ефективність експериментальної методики формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання. Аналіз порівняльних даних наочно доводять результативність запропонованої й експериментально перевіреної методики формування мовленнєвої культури в експериментальному класі. Динаміку змін рівнів сформованості мовленнєвої культури в учнів початкової школи контрольного та експериментального класів до та після впровадження експериментальної методики проілюстровано на рис. 2.3.

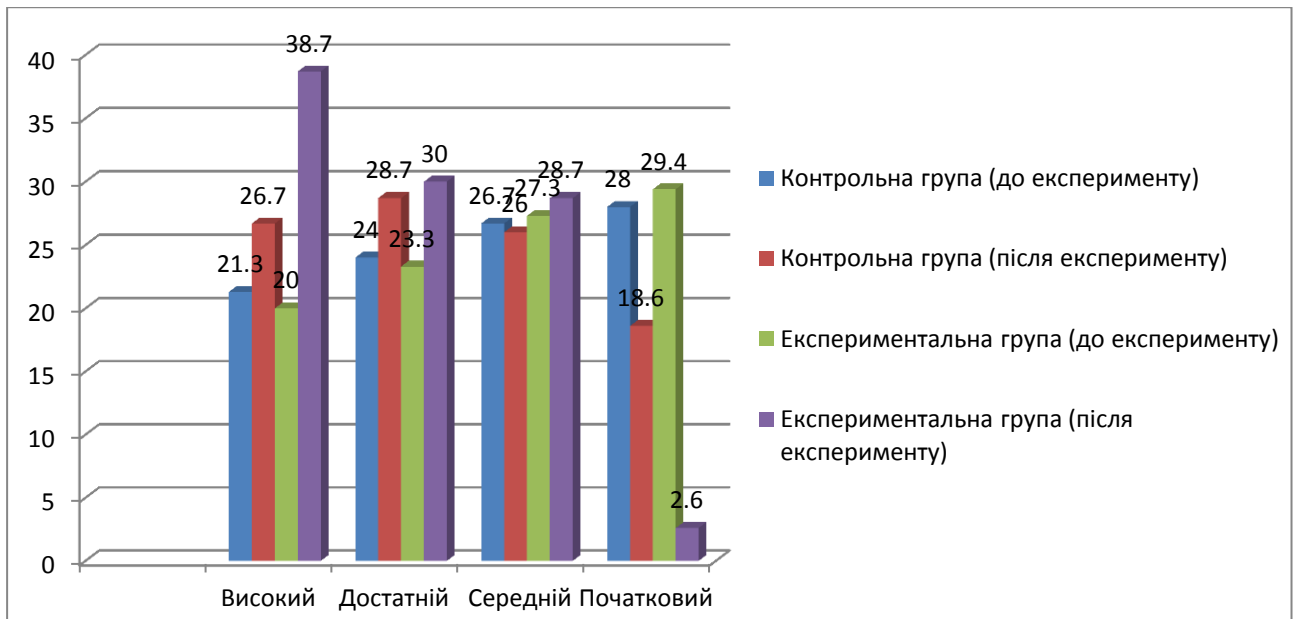


Рис. 2.3. Динаміка рівнів сформованості мовленнєвої культури в учнів початкової школи контрольного та експериментального класів після формувального експерименту (у %)

Аналіз показників сформованості мовленнєвої культури в учнів початкової школи в процесі літературного читання основі цілісних компонентів, які синтезовано за трьома критеріями: когнітивним; комунікативно-продуктивним; комунікативно-креативним, де показано суттєве зростання кількості учнів, відзначених високим рівнем сформованості мовленнєвої культури в експериментальному класі (показник зріс на 18,7 %). Відповідно, кількість учнів, які охарактеризовані достатнім рівнем сформованості мовленнєвої культури, зросла на 6,7 %, а середнього на 1,4 %. Показники початкового рівня сформованості мовленнєвої культури знизивсь в експериментальному класі на 26,8 %. А в контрольному класі натомість не виявлено подібних змін. Зокрема, показники початкового рівня знизились на 9,4 %, а високого рівня зазнали позитивної динаміки на 5,4 %, достатнього – на 4,7 %, а значення середнього – на 0,7 % .

Результати таблиці засвідчують, що учні експериментального класу досягли значних позитивних зрушень у рівнях сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання.

Істотна різниця в кількісних показниках мовленнєвої культури на користь експериментального класу та збільшення різниці між показниками експериментального та контрольного класів доводить ефективність розробленої нами моделі формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання.

Висновки до другого розділу

У другому розділі здійснено педагогічний аналіз мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання, розроблено модель формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання, обґрунтована та впроваджена експериментальна методика, проаналізовані результати дослідження.

У процесі дослідження виокремлено структурні компоненти мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання: теоретичний, змістовий, результативний.

Для рівня сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання було визначено три критерії.

Перший, когнітивний критерій (показники: обізнаність із комунікативними якостями мовлення (правильність, змістовність, логічність); обізнаність із вербальними (експресія, інтонація) та невербальними (міміка, жести) засобами виразності; обізнаність із формулами мовленнєвого етикету. Другий, комунікативно-продуктивний критерій (показники: наявність комунікативних якостей мовлення уміння доречно використовувати мовні і немовні засоби виразності в спонтанному мовленні; уміння «розгортати» формули мовленнєвого етикету в процесі опрацювання літературних творів.

Третій, комунікативно-креативний критерій (показники: уміння доцільно висловлюватися (комунікативна доцільність висловлювання); уміння творчо використовувати вербальні та невербальні форми спілкування; дотримання етикетних норм у повсякденних життєвих ситуаціях), відповідно до яких було схарактеризовано рівні сформованості мовленнєвої культури учнів в процесі літературного читання: високий, достатній, середній, початковий.

До кожного показника було визначено відповідні експериментальні діагностичні завдання.

Аналіз діагностики показав, що учні експериментального класу виявили нижчий рівень сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання порівняно з учнями контрольного класу. Таким чином, високий рівень розвитку мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання переважає – на 1,3 %, достатній рівень – 0,7 %, а експериментальний клас в середньому – 0,6 % , початковий – 1,4 % в учнів контрольного класу порівняно з експериментальним.

Проведений нами констатувальний експеримент дав змогу встановити недостатню сформованість мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання. І тому нами була розроблена і впроваджена експериментальна методика, яка перевірена в умовах формуального експерименту. Спочатку ми розробили теоретичну модель, а потім впровадили в експериментальну методику. Складовими елементами є: мета, загально-дидактичні, лінгводидактичні принципи, підходи, етапи, педагогічні умови формування мовленнєвої культури учнів, методи, форми, очікуваний результат.

На всіх етапах проведення експериментальної роботи використовувалося широке коло видів роботи, які забезпечували всі компоненти сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання. Освітній процес здійснювався в контрольному класі відповідно до традиційного підходу, а в експериментальному класі було апробовано розроблену технологію формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання,

Аналіз показників сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання дав змогу констатувати суттєве зростання кількості молодших школярів, відзначених високим рівнем сформованості мовленнєвої культури в експериментальному класі збільшився на 18,7 %. Відповідно, кількість учнів початкової школи за достатнім рівнем сформованості мовленнєвої культури, зріс на 6,7 %, а середнього – 1,4 %. Показники початкового рівня сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи знизивсь в експериментальному класі на 26,8 %, а в контрольному класі подібних змін не виявлено. А от, показники знизились початкового рівнів на 9,4 % і середнього – на 0,7 %, зазнали позитивної динаміки показники достатнього рівня на 4,7 % і високого – на 5,4 %.

Отже, проведене нами експериментальне дослідження доводить, що розроблена нами модель формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання є дієвою та ефективною.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження, присвячене проблемі мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання, дає підстави зробити такі висновки:

1. Виявлено, що мовленнєву культуру необхідно розглядати в контексті культури особистості, що передбачає не тільки наслідування норм, але й уміння свідомо вибрати найбільш доцільні варіанти мовленнєвої поведінки (точні в смислового відношенні, стилістично доречні, виразні), знаходити адекватну щодо ситуації нову мовленнєву форму, а також цілеспрямовано й майстерно використовувати мовно-виражальні засоби і формули мовленнєвого етикету залежно від мети й обставини спілкування.

2. Проаналізовано культуру спілкування молодших школярів, як інтегроване поняття, що включає соціально-моральні норми поведінки і культури мовлення. Структура культури мовленнєвого спілкування молодшого школяра складається з правильності мовлення, комунікативної доцільності та інших якостей мовлення (точності, виразності), що реалізуються в мовних і немовних засобах спілкування та формулах мовленнєвого етикету.

3. Розкрито зміст поняття «формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання» як процесу набуття та закріплення необхідних знань, умінь і навичок правил культури спілкування, виражальних засобів мови та формул мовленнєвого етикету на уроках літературного читання.

4. Визначено рівні сформованості мовленнєвої культури молодших школярів у процесі літературного читання за такими критеріями та показниками: *когнітивний* (показники: обізнаність із комунікативними якостями мовлення (правильність, точність, виразність); із мовними та немовними засобами спілкування; із формулами мовленнєвого етикету); *комунікативно-продуктивний* (показники: наявність комунікативних якостей мовлення; уміння доречно використовувати мовні і немовні засоби спілкування

в спонтанному мовленні; уміння виділяти потрібні формули мовленнєвого етикету в процесі опрацювання літературних творів); *комунікативно-креативний* (показники: уміння доцільно висловлювати власну думку (комунікативна доцільність висловлювання); творчо використовувати мовні та немовні форми спілкування; дотримуватися етикетних норм відповідно до ситуації). Критерії і показники було покладено в основу характеристики рівнів сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання: високий, достатній, середній, початковий. До кожного критерію та показника було дібрано серію діагностичних завдань, спрямованих на виявлення рівнів розвитку вмінь. Як з'ясувалось, на констатувальному етапі дослідження учні експериментального класу виявили низький рівень сформованості мовленнєвої культури порівняно з учнями контрольного класу. Отже, високий рівень розвитку мовленнєвої культури учнів початкової школи у процесі літературного читання більший на 1,3 %, достатній – на 0,7 %, середній рівень експериментального класу зріс на 0,6 %, а початковий – на 1,4 % в учнів контрольного класу порівняно з експериментальним.

5. Побудовано модель, розроблено й апробовано методику формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання, яка передбачала три етапи: когнітивно-репродуктивний, комунікативно-збагачувальний та комунікативно-творчий. Метою першого (когнітивно-репродуктивного) етапу було формування мовленнєвої культури та збагачення мовлення учнів формулами мовленнєвого етикету. Метою другого (комунікативно-збагачувального) етапу було стимулювання культури мовленнєвого спілкування на уроках літературного читання й інтегрованих уроках (українська мова та літературне читання). Метою третього (комунікативно-творчого) етапу було самостійне використання учнями набутих умінь і навичок мовленнєвої культури.

6. Аналіз показників кінцевого етапу дослідження сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання, дав змогу констатувати позитивні зрушення кількості учнів з високим рівнем

сформованості мовленнєвої культури в експериментальному класі збільшився на 18,7 %. Відповідно, кількість учнів за достатнім рівнем сформованості мовленнєвої культури збільшилась на 6,7 %, середнього – на 1,4 %. Показники початкового рівня сформованості мовленнєвої культури зменшилися на 26,8 % в експериментальному класі, натомість у контрольному класі подібних змін не виявлено. Зокрема, показники початкового рівнів знизилась на 9,4 %, середнього – на 0,7 %, достатнього – на 4,7 %, а високого рівня зазнали позитивної динаміки на 5,4 %.

Таким чином, було досягнуто мету наукового дослідження й підтверджено положення висунутої гіпотези.

Авторська методика формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання може бути використана для подальших теоретичних досліджень, у підготовці підручників, методичних посібників та в практичній роботі вчителів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аматьєва Е.П. Культура речевого общения детей дошкольного возраста. Одесса., 2003. 251с.
2. Артемова Л.В. Вчитися, граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят. К.: Томіріс, 1995. 112 с.
3. Бабич Н. Д. Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови. Чернівці: Рута, 2000. 174 с.
4. Бабич Н. Д., Герман К. Ф., Скаб М. В. Культура фахового мовлення. Чернівці, 2006. 496 с.
5. Бадер В.І. Роль внутрішніх механізмів мовлення у формуванні загально- мовленнєвої культури молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4. С.48–55.
6. Багмут А.Й. Інтонація як засіб мовної комунікації. К. : Наукова думка, 1980. 244с.
7. Барановська Л. В. До теоретичних засад формування культури мовлення. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3. С. 33–37.
8. Бех І. Д. Виховання особистості : навчально-методичний посібник. К.: Либідь, 2003. 344 с.
9. Бех І. Д. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. *Початкова школа*. 2000. № 5. С. 1–3.
10. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 216 с.
11. Богуш А.М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах : навч. Посібник. К. : Вища школа, 1993. 327с.
12. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Одеса: Слово, 2004. 176 с.
13. Богуш А.М. Культура речевого общения детей дошкольного возраста. Х. : Вид-во «Ранок», 2001. 52с.

14. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
15. Бондаренко Л.А. Тропинка : учебник по чтению для 2 класса четырехлетней и 1 класса трехлетней нач. школы с рус. яз. обуч. К. : Освіта, 1995. 190 с.
16. Бондаренко Н. Нові підручники у навчально-виховному процесі. *Українська мова і література в школі*. 2008. № 6. С. 3–9.
17. Варзацька Л. Особистісно зорієнтована модель мовленнєвого розвитку особистості. *Українська мова і література в школі*. 2007. № 2. С. 13–18.
18. Варзацька Л.О. Організація інтегрованого уроку мови й мовлення у початкових класах: Методичні рекомендації вчителям початкової школи. Тернопіль: Мальва-ОСО, 2000. 104 с.
19. Вашуленко М. С. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно- мовленнєвої компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2001. №6. С. 27–31.
20. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: К.: Освіта, 2006. 268 с.
21. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2000. № 4. С.11–14.
22. Вашуленко О. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 48–50.
23. Вашуленко О.В. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2011. № 12. С. 16–22.
24. Вашуленко О.В. Інтегрування занять з рідної мови і читання. *Початкова школа*. 1994. № 6. С. 14–17.
25. Вітковська С. Розвиток уміння спілкуватися та уникати сварок. Година спілкування. 2–4 класи. *Початкова освіта*. 2009. № 41. С. 11–13.

26. Вовчук І. С. Риторика та культура спілкування. К. : Основа, 2013. 448 с.53
27. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. [Видання друге, доповнене й виправлене]. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
28. Горєєва В. М. Виховання культури поведінки школярів. К. : Знання, 1983. 48 с.
29. Горєєва В. М. Виховання культури поведінки школярів. К. : Знання, 1988. 56 с.
30. Горошкіна О.М. Теоретичні засади формування мовної особистості. *Освіта на Луганщині*. 2001. № 2 (15). С. 39–42.
31. Гудзик І. П. Українське слово : дидакт. матеріали з розвитку мовлення. К. : Освіта, 1996. 141с.
32. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2010.
33. Державний стандарт початкової освіти (2018). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/nras/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 12.11.2022).
34. Жуков С. М. Творчий потенціал особистості вчителя. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук.праць. К., 2003. Вип. 10. С. 4–9.
35. Заболотська О. О. Навчання діалогічного мовлення з опорою на текст. *Вісник Херсонщини: зб. наук. статей*. Вип. 2. Херсон: ХДУ, 1998. С. 121–127.
36. Захарчук З. Урок читання казки з використанням елементів театральної педагогіки. *Початкова школа*. 2001. № 12. С. 37–41.
37. Ильяш М. И. Основы культуры речи : учебное пособие. К. : Вища школа, 1984. 187 с.
38. Іванишин В. Мова і нація. Вид.четверте, доп. Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 1994. 218 с.

39. Іванова Л. Уроки літературного читання у початкових класах. *Початкова освіта*. 2001. №37. С. 2.
40. Коваль А. П. Ділове спілкування: навч. посіб. К., 1992.
41. Коваль А. П. Слово про слово. К. : Рад.шк., 1986. 384 с.
42. Коваль Г. Методика викладання української мови : навч. посіб. для студ. педін-тів, гуманіт. ун-тів, пед. Коледжів. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с.
43. Копелюк С. Концептуальні засади формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Вип. 766. Чернівці Чернівецький нац. ун-т, 2015. С. 164–170.
44. Копелюк С. Розвиток мовленнєвої творчості шестирічних учнів в процесі літературного читання. Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Миколаїв, 2015. С. 64–68.
45. Копелюк С. Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання. Гірська школа Українських Карпат. Івано-Франківськ, 2015. № 12–13. С. 163–165.
46. Культура української мови: довідник / за ред. В. М. Русанівського. К.: Либідь, 1990. 301 с.
47. Луцан Н. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку: монографія. Одеса : СВДМ. П. Черкасов, 2005. 319 с.
48. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. К. : Вища школа, 1974. 355 с.
49. Мартиненко В.О. Сутнісні характеристики читацької компетентності молодшими школярами. *Початкова школа*. 2013. № 12. С. 3 – 4.
50. Мартиненко В. О. Формування досвіду читацької діяльності третьокласників. *Початкова школа*. 2014. № 10. С. 11 – 13.
51. Мартиненко В. О. Оновлення змісту літературного читання у контексті компетентнісного підходу. *Початкова школа*. 2012. № 10. С. 20–24.
52. Матвієнко О. В. Виховання молодших школярів : теорія і технологія. К. : ВД “Стилос”, 2006. 543 с.

53. Мацько З. Нетрадиційні завдання для підсумкових уроків читання в 4 класі. *Початкова школа*. 2012. № 12. С. 17–18.
54. Мацько Л. Культура мови. *Початкова школа*. 1996. № 3. С. 28–30.
55. Мацько Л. Культура мови. *Початкова школа*. 1996. № 5. С. 33–35.
56. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови. Київ: Академія, 2007. 360 с.
56. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студ. вищих навч. закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. К. : Літера ЛТД, 2010. 364 с.
57. Навчальна програма для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою 1–4 класи. К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. 392 с.
58. Окуневич Т.Г. Виховання творчої особистості майбутнього вчителя-словесника / Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 2. – Херсон : Айлант, 1998. С. 171-175.
59. Пазяк О.М. Українська мова і культура мовлення: Навч. Посібник. К.: Вища шк., 1995. 239 с.
60. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2. С. 2–8.
61. Петровська Т. Система роботи над образними засобами художнього твору на уроках літературного читання (порівняння). *Початкова школа*. 2013. № 11. С. 5–7.
62. Пилинський М.М. Мовна норма и стиль. К., 1976. С.63.
63. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 136с.
64. Пономарьова К. Збагачення словникового запасу молодших школярів синонімами як засіб увиразнення мовлення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2002. 203 с.

65. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011>- (дата звернення: 20.12.2022)

66. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011>- (дата звернення: 20.12.2022)

67. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019>-(дата звернення: 20.12.2022)

68. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93>- (дата звернення: 20.12.2022).

69. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-rovnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>(дата звернення: 20.12.2022)

70. Радевич-Винницький Я. Етикет у спілкуванні. *Українська мова і література*. 2000. № 10. С. 89–90.

71. Розвиток особистості дитини дошкільного віку в різних видах діяльності : моногр. / за ред. А.Богуш. Одеса., 2013. 236 с.

72. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова. 3 клас: підруч. для заганоосвіт. навч.закл. К. : Видавничий дім «Освіта», 2014. 192 с.

73. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах: посіб. для вчителя. К.: Освіта, 2007. 334с.

74. Савченко О.Я. Літературне читання: програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 2–4 класи. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. С.71–95.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вчителів

Прізвище, ім'я, по батькові _____

1. «Що ви вкладаєте в зміст поняття мовленнєва культура?»

2. «Яким, на Вашу думку, має бути мовлення учнів?» (підкресліть те, що вважаєте за потрібне: точність, логічність, змістовність, ясність, чистота, виразність, багатство мовних засобів, їх доречність)

3. «Чи достатній рівень мовленнєвого етикету в учнів вашого класу?»

4. «Чи приділяєте ви увагу формуванню мовленнєвої культури учнів на уроках літературного читання? Яким чином?»

5. «Якими методами та прийомами Ви користуєтесь у роботі над формуванням мовленнєвої культури учнів в процесі літературного читання?»

6. «Які твори літературного читання найбільше сприяють формуванню мовленнєвої культури учнів?»

7. «Які види завдань Ви використовуєте з метою формування мовленнєвої культури в процесі літературного читання?»

Фрагментом інтегрованого уроку.

Тема. Розвиток уміння спілкуватися.

Мета. Розвивати поняття «мовний етикет», «мовець», уточнити уявлення учнів про слова мовного етикету, скласти пам'ятку для культурного співрозмовника; виховувати уважність до співбесідника.

Обладнання: таблиця «Слова ввічливості»

Хід уроку

1. Організаційний момент

– Станьте, діти, всі у коло, Щиро посміхніться.

І усмішкою з сусідом

Щедро поділіться!

Учні читають хором із дошки девіз години спілкування:

Спілкуватись будеш вчитись,

Щоб ніколи не сваритись!

Отож, як ви гадаєте, якою буде тема нашої години спілкування? (Відповіді дітей).

Порівняйте свої припущення із записом на дошці: «Розвиток уміння спілкуватися».

– Сьогодні ми познайомимось із поняттям «мовний етикет», пригадаємо, кого називають «мовцем» і яких правил йому варто дотримуватись під час спілкування. А ще ми разом складемо «Пам'ятку для культурного співрозмовника».

Отже, тему і завдання ми всі вже знаємо,

Й до роботи дружно всі класом приступаємо.

1. Робота над темою.

А навіщо все це знати?

Може хтось нам розказати?

Отож, пропоную вам перше завдання.

Мабуть, вам не раз доводилось чути слово «етикет». Давайте поміркуємо, що це слово означає? (Відповіді дітей).

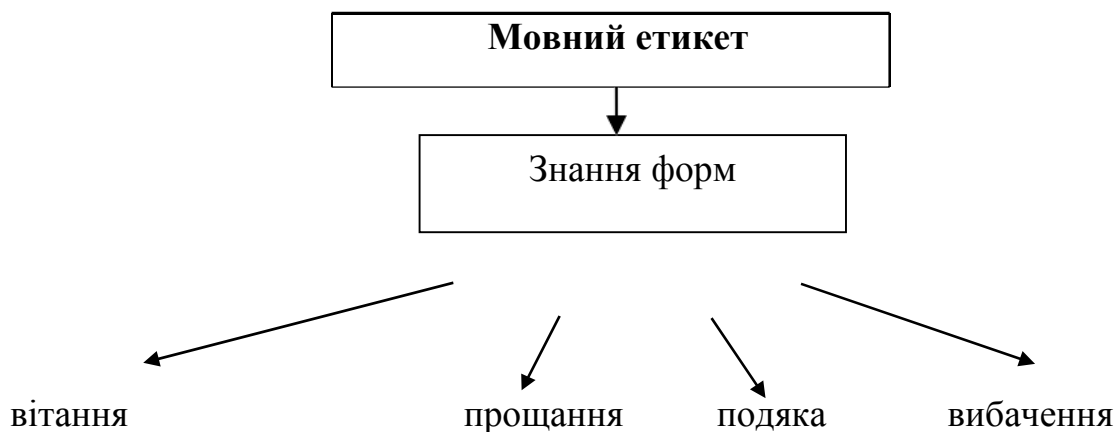
На дошці з'являється слово «етикет» (Учні зачитують визначення слова у словнику).

– Ну, а що таке «мовний етикет»? (Відповіді дітей).

Учитель на дошці пише словосполучення «мовний етикет» і уточнює його значення.

«Мовний етикет» – знання й активне вживання чемних форм вітання, прощання, подяки, вибачення.

1. Складання асоціативного куша «Мовний етикет».



1. Робота в групах.

– Зараз в групах попрацюємо, Дружно пригадаємо

Слова подяки і вітання,

Вибачення і прощання.

Лідерів ви обирайте,

Працювати починайте.

Учитель розподіляє учнів на групи. Учасники I групи одержують завдання пригадати форми вітання: II – подяки; III – вибачення; IV – прощання.

Діти працюють у групах. Після закінчення роботи зачитують слова. Діти з інших груп за необхідності доповнюють відповіді.

Після звіту груп учитель вивішує на дошці таблицю «Слова ввічливості».

Вітання	Подяка	Вибачення	Прощання
Доброго дня!	Спасибі!	Вибач(те)!	До побачення!
Добридень!	Дякую!	Пробач(те)!	До зустрічі!
Доброго ранку!	Щиро вдячний!	Простіть!	Нехай щастить!
Добрий вечір!	Дуже вдячний!	Даруйте!	Бувайте здорові!
Здрастуй!		Перепрошую!	Будь здоров!
Здрастуйте!		Прошу вибачення!	Прощавайте!
Привіт!			

Тепер виконаємо **друге завдання**.

Давайте поміркуємо, хто такий «мовець»? Діти думають, відповідають.

Зачитують визначення слова «мовець» із тлумачного словника.

«Мовець» – той, хто користується мовою.

А коли розмовляють кілька осіб водночас, як їх називають? Учитель на дошці пише слово «співрозмовники». Переходимо до **третього завдання**.
Давайте разом пригадаємо, як слід поводитись під час розмови.

Діти в групах пригадують ті правила, яких слід дотримуватися під час спілкування. У результаті спільної роботи з'являється пам'ятка.

Пам'ятка для культурного співрозмовника:

- Сам розмовляю чітко і виразно, але не дуже голосно.
- Розмовляючи, дивлюсь на співрозмовника.
- Уважно слухаю співрозмовника, відповідаю на його запитання.
- Ніколи не перебиваю його.
- Для розмови обираю теми, цікаві й для мене, і для мого співрозмовника.
- Не розмахую руками і не жестикулюю без потреби.
- Не говорю про присутніх « він» або « вона».
- До дорослих звертаюся на «ви».
- Не кажу погано або насмішкливо про відсутніх.
- Зауваження висловлюю людині особисто, а не критикую її поза очі.

–Спочатку думаю, а потім кажу.

–Вживаю за потреби слова мовного етикету.

3. Робота з підручником.

Прочитайте казку «Лисичка і журавель». Розіграйте діалоги, коли Лисичка та Журавель запрошували одне одного в гості. Придумайте свої варіанти запрошення в гості, використовуючи в мовленні ввічливі слова.

Конспект уроку

Тема. Чия відвага, того й перемога.

Матеріал до уроку. Українська народна казка «Кирило Кожум'яка», В. Бичко «Казка-вигадка...»

Мета. Розширювати знання дітей про українські народні казки, ознайомити з ознаками чарівної казки; формувати вміння читати в особах; з'ясувати зміст образних висловів; удосконалювати вміння складати план як основу стислого переказу; розвивати зв'язне мовлення, навички читання; виховувати інтерес до усної народної творчості.

Обладнання: Збірки казок, окремі видання казки «Кирило Кожум'яка», «Словникова скарбничка», І ч. (Уп. О. Ісаєнко).

Хід уроку

I. Організація класу до уроку

II. Розвиток навичок читання за складовими таблицями

III. Мотивація навчальної діяльності

1. Читання вступної статті до розділу (с. 65).

— Що таке усна народна творчість?

— Твори яких жанрів можна віднести до усної народної творчості?

2. Розгляд виставки книжок.

— Казки – найпопулярніші народні твори. Їх люблять всі – і дорослі, і малі.

— А які ваші улюблені казки? (Діти називають)

— Розкажіть, за що ви любите казки?

3. Робота із «Словниковою скарбничкою».

В розділі «Словник літературних термінів» знайдіть тлумачення слова **казка**. (Казка – фольклорний розповідний твір про вигадані, а часто й фантастичні події).

4. Читання вірша В. Бичко «Казка-вигадка...»

5. Розповідь вчителя про класифікацію казок.

— Казок у світі сила-силенна. Але всі їх можна розділити на три групи:

побутові казки, казки про тварин і чарівні казки. В побутових казках значно більше елементів дійсності, реальних життєвих подій. З казками про тварин ви уже знайомились у 2 класі. В 3 класі ми ознайомимось з чарівними казками. Чарівні казки мають складнішу будову, вони довші, в них багато пригод, з героями цих казок відбуваються дивовижні перетворення за допомогою чарів. Зазвичай головні персонажі цих казок мають дивовижну силу, кмітливий розум і чуйну вдачу. Це богатирі, сміливці, визволителі, захисники скривджених. Одним з таких героїв є Кирило Кожум'яка – головний персонаж казки «Кирило Кожум'яка».

IV. Опрацювання казки «Кирило Кожум'яка»

1. Первинне читання.

— Хто головний герой казки?

— Чому його так звуть?

2. Словникова робота.

Поясніть значення незрозумілих і маловживаних слів.

Дань – у давнину: подать з населення, яка збиралася переможцем з переможеного народу.

Кожум'яка – майстер, який виробляв недублену шкіру.

Старшєна – начальство.

Булава – вид зброї – палиця з кулястим потовщенням на кінці.

Пудів десять – близько 164 кг.

Леміх – частина плуга.

Гірно – піч для нагрівання або плавлення металів у кузні.

Урїчище – ділянка місцевості.

3. Читання тексту «ланцюжком», по абзацу.

4. Опрацювання змісту казки.

- Коли відбувалися описані події?
- Яку дань збирав змії у людей?
- Чому він не з'їв князівну?
- Яку таємницю відкрив змії князівні?

- Як князівні вдалося передати звісточку додому?
- Прочитайте в особах уривок, де розповідається, як князь отримав звістку
- Чому Кирило Кожум'яка погодився битися із змієм, адже це було небезпечно?
- Як Кирило підготувався до бою із змієм?
- Прочитайте частину, де описується бій Кожум'яки із змієм.

5. Робота над образними висловами.

- У цій частині багато порівнянь, образних висловів. Завдяки їм ми чітко уявляємо події, описані в казці. Спробуйте пояснити деякі з висловів.

Земля гуде – так напружено билися борці, що все навкруги гриміло і двигтіло.

Змій, як вогонь, горить – дуже лютує.

Луп та луп, аж луна йде – так сильно лупить, б'є Змія булавою, що чути далеко навкруги.

Аж іскри скачуть – дуже сильно бились.

Народ стоїть, як неживий, зіпнвши руки – так люди хвилюються за Кирила, що аж застигли в очікуванні.

Земля затряслась – здригнулась від сильного удару.

6. Читання казки з метою поділу її на частини.

Коллективне складення плану.

Орієнтовний план.

1. Дань змієві.
2. Змієва таємниця.
3. Звісточка князівни.
4. Посланці до Кожум'яки.
5. Підготовка до бою.
6. Бій Кирила із змієм.
7. Стислий переказ учнями за складеним планом.
8. Висновки.
 - Як можна назвати вчинок Кирила Кожум'яки? (Подвигом).
 - А його самого? (Героєм).

- Які риси характеру виявив Кирило?
- Народ називає таких сміливці – національними героями.

І навіть, якщо казку про нього складено давним-давно, ми все одно його знаємо, пам'ятаємо і любимо.

V. Підсумок уроку

- Яка головна думка виражена у казці? (Добро завжди перемагає зло.)
- Чи можна сказати, що прислів'я в підручнику теж виражає головну думку? Чому?
- Які ви знаєте ще прислів'я про сміливість і відвагу?

Силу перемагає мужність.

Сила героя не в м'язах, а в серці.

Дружба і героїство ведуть до перемоги.

Зло кінчається прикрістю, доброта – радістю.

Казка «ЛИСИЧКА-КУМА» (ІВАН ФРАНКО)

Був собі Вовчик-братик і Лисичка-сестричка. І задумали вони взятися чесно працювати. Винайшли собі нивку поля і змовилися посадити на ній картоплю. Вранці-рано вибралися обоє до роботи – ямки робити та картоплю садити. Дома поснідали, що у них було, а щоб опівдні не бігати додому, взяли відразу з собою обід і полуденок: глечик меду і кошик паляниць. Поклали страву між корчі, а самі взялися до роботи. Копають, копають, та Лисиці швидко наскучила чесна праця. Нібито копає, а сама думає, як би то вихопитися та в корчі медку полизати. Ось у недалекому болоті поміж тростиною загукав Гук на все горло:

– Гуп-гуп-гуп!

– Зараз, зараз, сватоньку! – скрикнула Лисичка, немовбито її кликано. І вже кинула мотику та й Копають, копають, та Лисиці швидко наскучила чесна праця. Нібито копає, а сама думає, як би то вихопитися та в корчі медку полизати. Ось у недалекому болоті поміж тростиною загукав Гук на все горло:

– Гуп-гуп-гуп!

– Зараз, зараз, сватоньку! – скрикнула Лисичка, немовбито її кликано. І вже кинула мотику та й збирається йти.

– А куди ти, Лисичко? – питає Вовчик-братик.

– Хіба не чуєш, сват Гук мене кличе.

– Та чого?

– Ми ще з ним учора балакали: бачиш, він мене просить за куму.

– Га, коли так, то йди, тільки не барися.

– Я хутко повернусь! – мовила Лисичка. – Копай собі свій загонець, я тебе здожену.

Побігла Лисичка в корчі, зараз до горщика, попоїла добряче меду, закусила паляницею, все чистенько позав'язувала, облизалася та й іде до

Вовчика, спишна водячи хвостом, – звичайно, кума.

А що, вже прийшла? – питає Вовчик.

– Та вже, – мовить Лисичка.

– А що там народилося?

– Хлопчик.

– А як же його назвали?

– Початочок.

– Ото ім'я! Я ще не чув такого, – мовив Вовчик.

Лисичка нічого не мовила, але взялася пильно до роботи. Може, так минула година, а може, й дві, – знов Лисичці захотілося медку полизати. І ледве Гук з болота загукав, а вона на весь голос кричить:

– Зараз, сватуню, зараз!

– А то що, Лисичко? – питає Вовчик.

– Та бачиш, там друге дитинятко у свата народилося, ще раз за куму просить.

– Ну, що, коли просить, то йди, тільки не барися.

– Я хутко, Вовчику! – мовила Лисичка та й шмиг у корч. Зараз до горнятка, наїлася добре меду, паляницею закусила, так що з їх спільного полуденка мало що й залишилося, та й вертається до Вовчика.

– О, ти вже тут!

– Та вже.

– А що ж там народилося?

– Та дівчинка.

– А як її назвали?

– Серединка.

– Ото! Я ще й не чував такої назви, – дивувався Вовчик.

– У Гуків, Вовчику, все такі незвичайні назви дають. На те вони голосні птахи. Попрацювали вони з годину, і знов Лисичці запах дуже медок. Ледве тільки Гук загукав із тростини, а вона кричить:

– Іду, сватоньку, йду!

- Ти куди йдеш, Лисичко?
- Хіба не чуєш, що сват іще раз за куму просить? – мовила Лисичка.
- Що за диво, що він тебе так часто за куму просить? – мовив Вовчик.
- Бо мене дуже любить, Вовчику.
- Ну, то йди ж, та не барися, треба роботу кінчити.
- Я зараз тут буду, Вовчику. Роби, не бійся, я своє зроблю.

Побігла Лисичка до корча, виїла решту меду з горщика, схрупала решту паляниць, усе поперевертала та й іде до Вовчика.

- А що, вже прийшла?
- Та вже.
- А що там народилося? – питає Вовчик.
- Хлопчик.
- А як же його назвали?
- Остаточок.
- Ну, що ж, нехай здоров росте.

Копали так, копали, аж ось уже й полудень. Вовчик давно зголоднів, та все якось соромиться признатися, а далі кинув мотику та й каже:

- Ну, на тепер досить. Чи не пора обідати?
- Певно, що пора, Вовчику-братику, — мовить Лисичка, а сама нібито копає, пильнує роботи.
- А ти ж не голодна?
- Та ні, Вовчику, іди ти сам та пообідай, мене там погостили.

Пішов Вовчик у корчі, дивиться, ого! Горщик порожній, аж вилізаний від меду, кошик перевернений, і паляниць ані кришки нема! Аж тепер зрозумів, куди це Лисичка-сестричка так часто ходила! Аж тепер йому вияснилося, які-то вона своїм похресникам чудернацькі назви давала!

- А, так ти така, погана Лисице! – скрикнув Вовчик. – Хочеш мене роботою і голодом на смерть заморити, а сама всю страву пожерла! Чекай же! Я тебе за те саму розірву і на обід згамкаю!

Почула Лисиця Вовчиків крик, побачила, який він біжить злосливий

та недобрий, і не чекала довго. Накивала п'ятами до лісу, а в лісі шусть у першу нору, яку надобала під корінням старого дуба. Думала, що сховається зовсім, але Вовчик таки встиг побачити кінчик її хвоста, як Лисичка втягала його до нори. Прибіг та й кричить:

- Ага, ти тут? Вилізай мені зараз! Не сховаєшся від мене! Та Лисичка не дурна. Сидить у норі, ані пари з рота.
- Не обзиваєшся? Добре! Чекай лише, я тебе досягну.

Скочив Вовк, виломив довгу клюку, застромив у нору та шпортає. Думка була вхопити Лисичку за ногу та й витягти на світ білий. І оглянутись не встигла Лисичка, а клюка хап її за ногу. Нора тісна, і Вовк, почувши, що щось зачепив, потяг клюку що є сили. От Лисичка, хоч і як їй мурашки поза плечима бігали, почала реготатися та й кричати:

- Ото дурний! Зачепив за дубовий корінь, та й тягне! Думає, що мене за ногу вхопив. Тягни, дурню, тягни!

Почувши це, Вовк відпустив Лисиччину ногу та й почав знов шпортати клюкою, поки не зачепив справді за дубовий корінь.

- Ай, ай, ай! Моя ніженька! – закричала Лисичка, а дурний Вовк з радості як почав тягти, поки сам не змучився і клюки не зламав. Тоді плюнув і пішов геть, і зарікся з Лисичкою більше не мати ніякої спілки.

Оповідання. В. Сухомлинський «Як Микола став хоробрим»

Миколка прийшов сьогодні дуже рано. На лавці під високою тополею сиділо двоє дівчаток. Вони дивилися на дерево. Щось зацікавило їх там. В очах дівчаток хлопчик помітив тривогу.

Коли це знялася пташка, забилася, запищала тривожно. І тої ж миті перед лавкою щось упало.

Миколка зрозумів: пташеня випало з гнізда, а мати його тепер у розпачі.

– Одна дівчинка взяла пташеня й каже: Якби ж це хто сміливий був зараз у школі... він би поліз на дерево й поклав пташеня в гніздо. Миколка був дуже боязкий, але слова дівчинки вразили його. Невже вона вважає його боягузом?

– Я полізу, – сказав Миколка.

– Ти? – запитали дівчатка й з подивом глянули на хлопчика.

Миколка поклав пташеня за пазуху й поліз на тополю. Від страху в нього тремтіли руки й ноги, але він ліз усе вище й вище. Поклав Миколка пташеня в гніздо, а сам спустився додолу. Дівчатка дивилися на нього захоплено.

Ознайомлення учнів зі словами вітання Розповідь учителя про формули вітання у різних народів

У різних народів свої особливості вітання. Тибетці, наприклад, вітаючись, знімають головний убір правою рукою, а ліву закладають при цьому за вухо, та ще й язика показують! Європейці обмежуються тим, що злегка піднімають капелюх і вклоняються. А в японців для вітання аж три типи поклонів: дуже низький, середній уклін з кутом в тридцять градусів та легкий уклін з кутом у п'ятнадцять градусів. Уявіть собі японського школяра. Зустрічаючи свого вчителя вранці, японський учень вклоняється йому середнім поклоном. Зустрічаючись з учителем протягом дня, він кожного разу віддає йому легкий уклін. Вклоняються при цьому і учень, і учитель (дорослий не так низько).

Текст «Як віталися в Україні».

Здавна в Україні в сільській місцевості існує добра традиція: вітатися з людьми незалежно від близькості знайомства. У місті сьогодні прийнято вітатися з мешканцями свого будинку, навіть якщо ми з ними безпосередньо не знайомі. В Україні й досі поширеним є привітання «за козацьким звичаєм». Зустрівшись у гостях, добрі знайомі обіймаються і цілуються. Усталеними формами вітання під час зустрічі в Україні здавна були: «Здоров будь!», «Здоров будь з неділею (понеділком, у хату)», «Здоровенький був», «Доброго здоров'я», «Щасти доле!».