

Ураховуючи зазначений компонент, можна запропонувати учням завдання, які передбачають проведення мовних експериментів, дослідів, ознайомлення з додатковою та довідковою літературою. Для прикладу наведемо зразок такого завдання у 8 класі:

Укласти список науково-популярної літератури до розділу "Пунктуація". Написати рецензію: на наукову статтю, посібник, підручник.

Висновки. Таким чином, обґрунтування складових пунктуаційної компетентності свідчить про її багаторівневий характер, важливість її формування для розвитку особистості учнів. Основою формування пунктуаційної компетентності можна вважати програмовий матеріал, методичні посібники, інтерактивні методи навчання, засоби навчання, вивчення пунктуації на текстовій основі та інше. Важлива роль у формуванні пунктуаційної компетентності відводиться вчителю, який має проаналізувати, готуючись до уроку, як саме пунктуаційний матеріал можна використати для розвитку в учнів пунктуаційної компетенції. Для цього складається їх орієнтовний перелік, який відтворюється в планах уроку. Окреслений нами зміст та структурна організація пунктуаційної компетенції дозволить зробити уроки вивчення пунктуаційного матеріалу більш насиченими, результативними, підвищить інтерес до вивчення рідної мови, оскільки учні будуть самі визначати практичну цінність вивчаного матеріалу, бачити взаємозв'язок у вивченні пунктуації та підвищенні рівня культури мовлення. Перспективним, на наш погляд, є дослідження шляхів формування пунктуаційного матеріалу, вивчення критеріїв оцінювання рівня пунктуаційної компетенції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт загальної середньої освіти. Українська мова // Дивослово. – 1997. – №7. – С.18 – 29.
2. Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови // Дивослово. – 1994. – №7.
3. Іванов Д.А., Митрофанов Г.К., Соколова О.В. Компетентнісний підхід в освіті. Проблеми, поняття, інструментарій // Зарубіжна література. – № 23 – 42, грудень 2006. – С.16 – 24.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики/ Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: "К.І.С.", 2004. – 112 с.
5. Концепція мовної освіти 12-річної школи // Дивослово. – 2002. – №2. – С.4. – 10.
6. Красевський В.В., Хуторської А.В. Основи обучения. Дидактика и методика. М.: Академия, 2008. – 352 с.
7. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М.: Высш. шк., 1990. – 382 с.
8. Програми середньої загальноосвітньої школи. 3 – 4 класи. – К.: Початкова школа. – 2003. – 296 с.
9. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5-12 класи. – К.: Перун, 2005. – 176 с.

In the article the question of status of the punctuation competence, considered its content, structure; installed levels of the realization of the competence approach of study of punctuation is set.

Key words: competence, punctuation competence, process of forming, dynamics of development, levels punctuation competence.

Н. В. Мандрюк

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ З ТЕСТОМ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлюється сутність тексту як засобу розвитку комунікативних умінь учнів; аналізуються лінгвістичні засади роботи над текстом у школі; визначається місце роботи над текстом у навчальному процесі.

Ключові слова: текст, мовлення, тема, лінгвістичний аналіз тексту.

В умовах докорінних змін у сучасному суспільстві однією з першорядних є проблема цілеспрямованого формування особистості. Провідним завданням освіти є створення умов для всебічного розвитку людини, здатної самонавчатися впродовж життя, виявляти оригінальність мислення, вільно, у неповторній мовленнєвій формі виражати власну громадянську позицію, творчо і нестандартно розв'язувати життєві ситуації. Досягти цього неможливо без розвитку мовної культури учнів, навчання їх ефективної комунікації. Одним із важливих завдань навчання мови, визначених у Концепції мовної освіти 12-річної школи, є "вдосконалення і формування вмінь і навичок спілкування, вільного вираження думок і почуттів у різних сферах суспільного життя; оволодіння культурою мовлення" [4, с.62].

Важливою складовою розвитку мовної особистості є формування монологічного мовлення учнів загальноосвітніх шкіл, зокрема, умінь створювати письмові тексти різних типів, стилів і жанрів. Одним із недоліків практичної методики створення письмових висловлень є нерівномірна увага вчителів-практиків до різних етапів навчання учнів творення тексту, нерозробленість системи роботи над формуванням монологічного писемного мовлення у всій повноті його ланок — програмування висловлення, його реалізація, контроль і корекція. Важливість цієї проблеми в світлі вимог до підготовки всебічно розвиненої мовної особистості, формування в учнів загальноосвітніх шкіл умінь роботи з текстом, контролювати і вдосконалювати власне писемне мовлення, і визначають **актуальність проблеми**, що висвітлюється у даній роботі.

Основою формування вмінь і навичок мовлення є сукупність понять з лінгвістики тексту і стилістики, які стали визначальними у сучасній програмі з мови. Педагог, який прагне добре організувати роботу над розвитком текстом учнів, повинен бути обізнаний не лише з найновішими досягненнями психолінгвістики, зокрема психології усного та писемного мовлення, вікової та педагогічної психології, кібернетики, інформатики, ораторського мистецтва, педагогіки, а, звичайно, і з лінгвістики тексту.

Одним із важливих завдань роботи над текстом учнів є формування в них уміння здійснювати контроль за якістю тексту, позаяк оволодіння вмінням контролювати і вдосконалювати монологічне письмове висловлення, тобто своєчасно помічати і усувати різні помилки як у змісті, структурі, так і в мовному оформленні тексту.

Предметом у даній роботі є проблема контролю за якістю побудови тексту, який реалізується під час роботи з текстом.

Метою даної роботи є аналіз роботи над текстом на уроках української мови. Мети можна досягнути за допомогою рішення конкретно поставлених завдань: висвітлення сутності тексту як засобу розвитку комунікативних умінь учнів; про аналіз лінгвостилістичних засад роботи над текстом у середній школі; визначення місця роботи над текстом у навчальному процесі.

В якості **методологічної бази роботи** використано роботи таких відомих вітчизняних та закордонних вчених, як: Грипас Н.Я., Ковалик І.І., Мельничайко В.Я., Нікітіна А.В., Пентилюк М.І., Симоненко Т., Стельмахович М.Г.

Робота над текстом в школі підпорядковується завданням розвиваючого і виховуючого навчання. Сформовані уміння і навички зв'язного культурного усного і писемного мовлення можуть бути показником результатів навчання і самоосвіти учня. Формування умінь і навичок мовлення учнів здійснюється за схемою: від сприймання чужого мовлення до відтворення текстів (переказування) і далі – до створення власних висловлювань.

При роботі з текстом основою є робота над семантикою тексту. Саме її ставимо в центрі уваги на уроках мови. Це допомагає нам по-справжньому розкрити учням природу зв'язного висловлювання як смислової єдності, втіленої у композиції тексту, і відношеннями між складовими частинами аж до найменших компонентів – речень, словосполучень і навіть окремих слів, що виконують певну структурну функцію та разом з цим застерігають учнів від тих недоліків, які вони допускають у своїх творчих роботах, – порушують зв'язки між реченнями, без потреби повторюють одні й ті ж думки, допускають алогізми, відсутність взаємозв'язку між вступом, основною частиною і закінченням, невдало визначають абзаци або й взагалі їх обминають. Стає зрозумілим, що без відповідної уваги до семантичної характеристики зв'язного тексту, без вироблення в учнів уміння надавати викладові композиційної стрункості й логічної послідовності належна постановка розвитку зв'язного мовлення немислима. У зв'язку з цим дуже актуальним стає вивчення матеріалу про тему й основну думку зв'язного висловлювання, поділ тексту на відносно завершені частини.

Тема - коло подій, життєвих явищ, представлених у творі в органічному зв'язку з проблемою, яка з них постає і потребує осмислення. Тема художнього твору відрізняється від життєвих подій, явищ дійсності тим, що вона характеризує явище, сприйняте, побачене митцем [5, с.662]. Щоб текст мав чітке тематичне спрямування, всі його складові частини повинні давати інформацію, підпорядковану заданій темі.

Тема тексту розкривається в процесі вивчення змістового (лексико-граматичного) взаємозв'язку його мовних одиниць. А це означає, що в процесі формування зв'язного мовлення треба дбати, щоб кожне діbrane речення за своїм змістом неодмінно вліталося у тематичну канву тексту. Тема тексту знаходить своє втілення у текстових одиницях більших, ніж речення, у над фразових єдностях, абзацах і т. д., які підпорядковуються провідній темі тексту. При роботі з текстом привчатимемо дітей логічно мислити, зіставляти у мові часткове й загальне. Останнє має важливе значення ще й тому, що вчить учнів бачити теми широкі і вузькі, відрізнити їх одну від одної. Адже в основу диференціації тем покладено саме принцип часткового й загального. Не виключена можливість, і так нерідко буває, що одна широка тема тексту об'єднує в собі ще одну чи декілька вузьких тем. Однак побіжні теми не повинні затінювати теми головної. Тема тексту органічно зв'язана з його основною думкою, як і навпаки. Тема – це те, про що говориться у тексті, питання, яке розкривається в ньому, а головна думка – результат, внаслідок цього розкриття, судження. Інакше кажучи, тема лише висуває якусь проблему чи ставить певне запитання, а головна думка втілює в собі розв'язання (висвітлення) теми, містить відповідь на поставлене запитання чи поставлену проблему. Текст, складений усно чи письмово, завжди повинен відзначатися цілісністю як щодо теми, так і щодо головної думки.

Створювати власні висловлювання – це будувати тексти з урахуванням теми і основної думки різних типів мовлення і стилів, використовуючи засоби мови відповідно до норм усіх рівнів мови і мовлення.

Правильно побудувати текст може той, хто добре знає найбільш поширені в ньому засоби зв'язку. Серед них у першу чергу назвемо такі три види зв'язку між реченнями, як часовий, логічний і просторовий, які забезпечуються: граматичними засобами – узгодженням часу, способів дієслів мовними показниками – власними іменами, особовими, вказівними чи відносними займенниками, деякими прислівниками, синонімічною заміною тотожних понять, вставленням частки тощо; наступне речення може розпочинатися тим словом (іменником), яким закінчилось попереднє. Для усного мовлення важливе значення має інтонація, яка певною мірою графічно фіксується й у письмових текстах відповідними розділовими знаками.

При роботі з текстом варто звернути увагу учнів ще на одну цікаву деталь - вміле обрамлення тексту, його вдалиї змістовний початок і кінець, які надають зв'язному викладові завершеного вигляду. Вступний абзац повинен починатися такими реченнями, щоб стало зрозуміло, що після них піде своєрідний заступ дальшої розповіді, зумовлюючи перспективу для всього викладу.

Завершальний же абзац, останні два речення, логічно пов'язані як із попереднім абзацом, так і з усім текстом, у тому числі з вступною частиною та заголовком. У кінцевому абзаці підсумовується весь зміст тексту.

Розгляд мовних факторів у текстуальних умовах забезпечує усвідомлення їх у єдності семантики, форми і вживання, що найбільшою мірою сприяє успішному формуванню в учня навичок зв'язного мовлення на основі наукового осмислення одиниць мови і їх стилістичних можливостей. Особливо вагомим словом заслуговує текст як засіб виховання учня, на основі якого можна найефективніше забезпечити триєдину мету уроку рідної мови – навчальну, розвиваючу і виховну.

Формування вмінь і навичок зв'язного мовлення починаються із показу зразка. Зразок же не може бути посереднім (бо й уміння та навички вироблятимуться посередні), а лише кращим. Тому значну частину текстів для роботи з ними в школі становлять художні твори чи уривки з них, оскільки саме такі зразки мовлення в найбільшій мірі здатні збудити уяву, викликати співпереживання, домогтися емоційного контакту читача (слухача) з автором твору. А це є найпершою умовою істинного сприймання чужого мовлення.

Якщо текст нехудожній, то роботу над ним можна починати з виконання тих завдань, які вимагаються за підручником, а потім характеризувати твір чи уривок твору як текст: 1) вказувати, до якого стилю і типу мовлення належить, з обов'язковим обґрунтуванням; 2) виділяти і формулювати думки, зафіксовані в тексті; 3) складати план; 4) за складеним планом переказувати зміст тексту; 5) складати розповідь або опис за однією з думок (інформацій) тексту; 6) виконувати завдання навчального характеру.

Робота над художнім текстом потребує: 1) насамперед емоційної настройки учнів; 2) після цього проводиться виразне читання; 3) перевіряється, як учні сприйняли емоційність тексту; 4) потім можна пропонувати учням завдання характеру обдумування логіки тексту; 5) лише після цього доцільно працювати над елементами мови як системи. Така робота над художніми текстами дасть можливість формувати в учнів уяву про об'єктивну дійсність і естетичну цінність художнього мовлення. [2, с.64].

Різний обсяг текстів дає можливість учителеві творчо їх використовувати і як дидактичний матеріал, і як засіб розвитку мовлення, і як фактор виховання учня.

Великі за обсягом тексти можуть бути використані, зокрема, як матеріал для підготовки до переказів і для диктантів. Можна тексти ділити – брати лише частину його.

Перед роботою над нехудожнім текстом слід подавати невеличкий інструктаж: формулювати мету роботи і давати настанови, як треба цю роботу виконувати. Перед опрацюванням художнього тексту це робити недоцільно, оскільки найпершим завданням тут є естетично вплинути на почуття дитини. Цього досягти у повній мірі не можна буде, якщо зразу ж вчитель спонукає учнів осмислювати текст за завданням. Важливою частиною роботи над художнім текстом є аналіз семантики образних засобів мовлення. Тому до кожного тексту (і нехудожнього у тому числі) вчитель повинен подавати тлумачення тих слів, які можуть бути дітям незрозумілі, і тих, які в художніх текстах зазнали семантичних зрушень.

Отже, як показують вищенаведені відомості, робота над текстом - це той благодатний ґрунт, на основі якого можна ефективно забезпечувати лінгвістичну та семантичну освіту школярів.

Лінгвістичний аналіз тексту повинен показати ті лінгвістичні засоби, за допомогою яких виражається ідейний і пов'язаний з ним емоційний зміст літературного твору.

Лінгвістика тексту – царина сучасного мовознавства, покликана віднаходити та описувати систему категорій тексту, визначати своєрідні мовні складники змісту та форми, висвітлювати різновиди зв'язків між окремими частинами та усталеними правилами вираження цих зв'язків. Предметом осмислення лінгвістики тексту вважаються текстотвірні засоби (лексичні та семантичні повтори слів, застосування займенників, порядок слів, членування речень тощо) та змістові категорії (зв'язність, смислова рівновага мовних компонентів, підкреслення відповідного елемента тексту та ін.) [5, с.390].

Лінгвістика тексту охоплює вивчення структур мовних одиниць, їх членування, способи творення зв'язного тексту, частотність вживання одиниць мови в тих чи інших типах тексту, змістову й структурну повноту тексту, мовні норми в різних функціональних стилях, типи мовлення, особливості писемної й усної форм реалізації мови тощо.

Знання лінгвістики тексту також допомагає правильно оцінити текст щодо типу мовлення, структури, функціонально-стилістичної організації, розробити науково обґрунтовану систему вправ з розвитку зв'язного мовлення. Підхід до розвитку мовлення з погляду лінгвістики тексту значно розширив проблематику лінгводидактики. Якщо раніше піднесення культури зв'язного мовлення учнів ми пов'язували в основному з опрацюванням ними лексико-граматичного матеріалу, то нині наша увага зосереджується на виробленні в школярів не тільки лексико-граматичної, але й орієнтації у змісті і структурі тексту. Перенесення уваги з послідовного й пофразного сприйняття змісту тексту на його структурно-смислові віхи відчутно оптимізує навчально-виховний процес на уроках мови, сприяє формуванню цілісної системи конче потрібних умінь і навичок.

Набуття умінь і навичок щодо смислового аналізу тексту, зокрема уміння виділити головне і встановити зв'язки, як відомо, позитивно відбивається на всій навчальній праці школярів, сприяє самоосвіті.

Якщо раніше мовний аналіз проводили в основному лише на окремих реченнях і поєднанні елементів цих речень, то тепер маємо змогу привернути увагу учнів до більших одиниць спілкування, ніж речення, тобто тексту.

Під час роботи учнів з текстом лінгвістичний аналіз тексту є універсальним засобом вироблення мовленнєвої вправності учнів. До того ж лінгвістичний і стилістичний види аналізу відрізняються від інших своєю комунікативною спрямованістю.

Лінгвістичний аналіз тексту передбачає попереднє глибоке вивчення мовних одиниць у вивченні в школі української мови в результаті поєднання цілої системи робіт з текстом на уроках. Основне завдання лінгвістичного аналізу полягає в тому, щоб вивчати мовний елемент не ізольовано від інших, а в його природному середовищі – мовній тканині тексту, побачити реалізованими функціональні можливості мовних одиниць різних рівнів на певних етапах сприймання текстів – акустично-візуальному, уявно-понятійному, змістово-сюжетному, образно-естетичному. Тому лінгвістичний аналіз слід розуміти не як механічне розчленування тексту в результаті якого губиться понятійна і образна система всього твору, а як діалектичний аналіз, в кінцевому етапі спрямований на такий же діалектичний синтез.[3, с.24].

Аналіз кожного уривка тексту бажано супроводжувати синтезуючими судженнями (чи то індуктивним, чи дедуктивним шляхом), у яких будуть основні зауваження, висновки, узагальнюючі підсумки аналітичної роботи школярів.

Лінгвістичний аналіз тексту може бути як різної складності, так і різного виду. Сама стильова і жанрова специфіка тексту зумовлює особливості його аналізу. Крім того, мета й завдання, глибина, науково-професійне спрямування та призначення аналізу тексту (наприклад, лінгвістичний аналіз тексту для учнів, для студентів, науковців; лінгвістичний аналіз поезії і лінгвістичний аналіз заяв), безперечно, визначатимуть і робочі; прийоми, і аналітико-синтетичні операції та висновки.

Проте лінгвістичний аналіз повинен зберегти найзагальніші ознаки логічного аналізу, що властивий усім іншим галузям пізнання, є спільним для всіх наук. Це:

- поділ реальний чи уявний об'єкта аналізу на його компоненти, складники або складові частини;
- визначення зв'язків між компонентами цілого, спостереження над їх розвитком;
- докладний розгляд та опис складників;
- характеристика окремих частин.

У практиці навчального процесу лінгвістичний аналіз: повинен реалізувати на конкретному мовному матеріалі – текстах – діалектико-матеріалістичне вчення про аналіз і синтез як способи розумової діяльності та метод наукового пізнання реального світу і результатів духовної творчості людини, вчення про єдність і взаємозалежність форми і змісту.

Аналізуючи текст, особливо художній, слід пам'ятати, що як форма тексту (його мовне тіло) повинна бути підпорядкована певному змісту, ідейному задуму, образній системі, так і зміст, ідея, образ повинні знайти своє оптимальне вираження у мовному матеріалі.

Художній текст, що являє собою мовленнєвий потік, поданий в озвученій (усній) або графічній формі, виражає комплекс ідейно-змістових і образних думок автора, сприймається як мовне вираження конкретного художнього твору.

Отже, важливе значення на уроках рідної мови в школі має робота над текстом під час лінгвістичного аналізу. Учнівський аналіз твору виявляє весь обсяг знань і вмій, набутих учнем на уроках української мови, а також вміння учня застосувати ці навички на практиці.

Діюча сьогодні програма, надаючи великого значення практичному спрямуванню навчального процесу, формуванню мовленнєвих умінь учнів, не могла обминути закономірностей побудови зв'язних висловлювань, найбільших із структурно-семантичних одиниць, на які членується текст: ^еї так введено, теми "Поняття про текст; засоби зв'язку в ньому", передбачено повторення і закріплення відомостей про текст. [4, с.61]

Робота над текстом належить до наскрізних завдань шкільного курсу мови, і здійснюється вона в багатьох напрямках.

1. Спостереження над структурою готових текстів починається вже з четвертого класу. На уроках я з'ясовується, що абзацний поділ зумовлений змістом тексту. В ході аналізу діти встановлюють, на скільки частин можна поділити прочитане оповідання, про що говориться в кожній частині, придумують до кожної частини заголовки. Під час такої роботи вони помічають, що поділ тексту – це не механічний процес, а наслідок поступового, планомірного висвітлення теми. Наявність абзаців допомагає краще сприйняти і зрозуміти, а відтак і правильно, без перекохень і пропусків, переказати зміст.

Виконуючи подібну роботу неодноразово, діти поступово усвідомлюють, що зв'язний текст розчленовується на окремі уривки – абзаци, кожен з яких висвітлює якусь частину загальної теми.

На уроках мови головну увагу слід звертати на семантику, функцію, стиль тексту. З'ясовується, про що говориться в тексті, яку думку висловлює автор, як можна сформулювати тему, які часткові питання (підтеми) входять до цієї теми, чим зумовлений поділ на абзаци, який заголовок можна дати текстові.

Принагідно звертається увага на інші особливості структури, зокрема на цілісність і завершеність висловлювання. Перед дітьми ставиться запитання, чи текст являє собою повне висловлювання, чи лише уривок. Для одержання відповіді аналізуються початкові і кінцеві речення.

У процесі роботи доцільно простежити, як у різних реченнях чи абзацах названо одних і тих же дійових осіб. Це дозволить звернути увагу учнів на такі засоби міжфразного зв'язку, як повтори одних і тих же слів, займенники, власні і загальні назви.

Ці спостереження доповнюються аналізом змісту і структури текстів вільних диктантів чи переказів, навчального матеріалу у підручниках з різних предметів. Тривають вони протягом усіх років навчання, поступово поглиблюючись і ускладнюючись.

2. Урок на тему "Поняття про текст, його частини і засоби зв'язку між ними".

Основним етапом уроку є робота над узагальненням засвоєних відомостей і формуванням поняття про текст на основі спостереження його визначальних ознак.

Підсумовуючи спостереження, слід вказати необхідні ознаки тексту: у ньому висвітлюється одна тема, речення пов'язані за змістом, розташовані у потрібній послідовності, організовані в єдину цілість за допомогою мовних засобів. Зважаючи на рівень знань учнів, можна поки що говорити лише про такі засоби зв'язку, які вивчалися учнями у відповідних класах.

3. Поглиблення відомостей про текст при опрацюванні теоретичних відомостей про мову.

Предметом уваги при вивченні багатьох програмових тем мають стати засоби повторного називання предметів, які забезпечують змістову єдність тексту, – як ті, що вже потрапляли в поле зору учнів, так і нові, для розгляду яких в учнів раніше не було базових знань. Зокрема, розглядаються:

1) при вивченні лексики – повторення того ж слова в тій самій або в інших граматичних формах; різні значення слова, що зіставляються або протиставляються в тексті; образні вирази, що виступають еквівалентами слів; синоніми, антоніми; діалектизми як відповідники загальнонавчаних слів;

2) при опрацюванні будови слова і словотвору – спільнокореневі слова; тематично близькі, але неспоріднені слова; складноскорочені слова як відповідники словосполучень.

3) при вивченні частин мови: власні і загальні назви, видові і родові поняття; форма множини та збірні іменники; займенники різних розрядів; займенникові прислівники; числівники і числівникові словосполучення; прикметники, вжиті в значенні іменників;

4) при вивченні синтаксису: перифрази; речення з відсутнім підметом – назвою особи, про яку йшлося в попередніх частинах тексту.[8, с.217].

Вивчення діалектизмів, застарілих слів, слів іншомовного походження дає змогу показати їх роль у стилістичному оформленні тексту.

Отже, як бачимо, опрацювання багатьох розділів програми можна пов'язати з повторенням, закріпленням і поглибленням знань учнів про текст, його частини і засоби зв'язку між ними. Завдяки постійній увазі до роботи з текстом, опрацювання його властивостей стає не одним з епізодів навчального процесу, а теоретичною базою для розвитку зв'язного мовлення учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования/ И.Р. Гальперин. – М.: Просвещение, 1981. – 214с.
2. Грипас Н.Я. Работа над текстом на уроках мови в 4-6 кл.: посібник для вчителя./ Н.Я. Грипас. – К.: Рад. школа, 1988. – 110с.
3. Ковалик І.І. Методика лінгвістичного аналізу тексту./ Ковалик І.І., Мацько Л.І., Плющ М.П. – К.: Вища шк., 1984. – 120с.
4. Концепція мовної освіти 12-річної школи// Диво слово. – 2002. - №8. – С.59-65
5. Літературознавчий словник-довідник. /Р.П.Гром'яко, Ю.І.Ковалів, В.І.Теремко] – К.: Академія, 2006. – 752с.
6. Мельничайко В.Я. Удосконалення змісту і методів навчання української мови/ В.Я. Мельничайко, М.І.Пентилюк, Л.П.Рожило. – К.: Рад.шк., 1982. – 216с.
7. Мельничайко В.Я. Теорія тексту у шкільному курсі української мови./ В.Я. Мельничайко. – К.: Рад.шк., 1986. – 254с.
8. Методика вивчення української мови в школі: посібник для вчителів/ О.М.Біляєв, В.Я.Мельничайко. – К.: Рад.шк., 1987. – 248с.

The article deals with text's essence as a means of communicative pupils's skills development; the lingual and stylistical principles of work with text in the school are analysed; the role of work with text in educational process is determined.

Key words: text, speech, theme, linguistic analysis of text.

Т. І. Свірчук

ДО ПИТАННЯ ПРО ЗМІСТОВІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ШКОЛЯРІВ

У статті розглядається поняття мовленнєвої компетенції в українській та зарубіжній лінгводидактиці. Автор намагається уточнити сутність і виявити змістові особливості мовленнєвої освітньої компетенції.

Ключові слова: мова, мовлення, мовленнєва діяльність, види мовленнєвої діяльності, мовленнєва компетенція.

У процесі загального розвитку науки та освіти пріоритетними на сучасному етапі стали нові підходи до навчання мови: діяльнісний, особистісно зорієнтований, компетентнісний та ін. Компетентнісний підхід передбачає як результат навчання оволодіння учнями певними освітніми компетенціями. Багато вітчизняних та зарубіжних вчених працюють над визначенням змістового наповнення ключових та предметних освітніх компетенцій (А. Богуш, М. Васьуленко, Н. Веніг, Н. Грішанова, І. Гудзик, І. Зимня, Н. Кузьміна, О. Овчарук, М. Пентилюк, О. Пометун, А. Хуторський та ін.). Поняття видів компетенцій розглядаються у різних галузях науки: психології, соціолінгвістиці, педагогіці, методиці навчання іноземних мов, а з недавнього часу – і в методиці навчання рідної мови.

Вітчизняні та зарубіжні вчені вважають, що основним компонентом комунікативної компетенції є мовленнєва або мовленнєво-мислительні вміння (І. Зимня, Н. Веніг, М. Пентилюк, А. Хуторський, Г. Шелехова та ін.). Формування мовленнєвої компетенції характеризується свідомим ставленням до мови, глибоким знанням її, розвиненим мовленням, а отже, і мисленням, і інтелектом, емоційною сферою, емоційно-естетичним сприйняттям мови й мовлення, що передбачає відчуття слова – здатність відчувати і розуміти всі відтінки його значення, відчувати красу рідної мови, її багатство, виразність, образність. Надзвичайно вагомим у навчанні рідної мови є підвищення мовленнєвої культури учнів, оскільки характер мовленнєвої поведінки є найважливішим показником їхньої загальної культури і творчих здібностей. Відтак на сучасному етапі розвитку мовознавчої науки формування мовленнєвої компетенції школярів набуває важливого значення.

Проблема формування мовленнєвої компетенції є багатопланою, тому в лінгводидактиці існує низка розвідок, присвячених окремим її аспектам. Так, психологічні питання зазначеної проблеми висвітлено в працях О. Божович, Л. Виготського, П. Гальперіна, М. Жинкіна, І. Зимньої, О. Леонтьєва, О. Лурії, О. Потєбні, І. Синиці, Л. Щерби та ін. Педагогічні та методичні аспекти формування мовленнєвої компетенції розробляли дидакти та лінгводидакти Л. Варзацька, О. Беляєв, О. Богуш, І. Варнавська, Н. Веніг, Є. Голобородько, І. Гудзик, Ю. Караулов, Т. Ладиженська, В. Мельничайко, Л. Мацько, Н. Пашківська, М. Пентилюк, М. Стельмахович, О. Хорошковська, Г. Шелехова та ін. Також це питання розглядали вчені-мовознавці: Н. Бабич, Ф. Бацевич, В. Виноградов, М. Жовтобрюх, А. Загнітко, В. Костомаров, Л. Струганець, Н. Шумарова, Л. Щерба та ін. Проблему розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності, і зокрема розвитку зв'язного мовлення, опрацьовували Л. Варзацька, І. Зимня, В. Капінос, Т. Ладиженська, Н. Пашківська, І. Синиця, М. Стельмахович, Г. Шелехова, Н. Шанський, С. Цінько та ін.

Проте основною проблемою залишається те, що одні вчені не виокремлюють мовленнєву компетенцію як самостійну (Л. Бахман, Л. Черепанова), інші підпорядковують її комунікативній компетенції (В. Сафонова, Ю. Федоренко, Н. Веніг, М. Пентилюк), а ще інші вводять комунікативну компетенцію до складу мовленнєвої (А. Богуш) або мовної