

Б15

2212

Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова

БАДЕР Валентина Іванівна

УДК 373.3.016:811.161.2

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК У РОЗВИТКУ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

13.00.02 – теорія і методика навчання української мови

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

1582



**НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова**



100310022

Київ – 2004

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Модернізація змісту шкільної освіти у світлі вимог Національної доктрини розвитку освіти, державної національної програми “Освіта” (“Україна. XXI ст.”), концепції мовної освіти спрямована на становлення і розвиток національно-мовної особистості, яка має вільно володіти нормами усної і писемної форм літературної мови, цілеспрямовано і майстерно використовувати мовні засоби в різних мовленнєвих ситуаціях, дотримуючись комунікативного кодексу. Державний стандарт початкової загальної освіти наголошує на тому, що основною змістовою лінією мовної освіти в початковій ланці є комунікативна, яка орієнтує на опанування всіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання і письмо. Аудіювання і говоріння спрямовані на оволодіння усною формою мовленнєвої комунікації, а читання й письмо – писемною.

Проблема формування культури усного і писемного мовлення як важливого компонента розвитку і виховання національно свідомої мовної особистості не може бути розв’язана без належної організації процесу взаємозв’язаного навчання усного і писемного мовлення молодших школярів. Обидві форми мовленнєвої діяльності виступають як основні засоби усвідомлення й осмислення знань, набуття вмінь практичного і творчого їх застосування, а також забезпечення мовленнєвої компетентності. Рівень мовленнєвої компетентності особистості залежить від знань щодо особливостей усного і писемного мовлення, ознак і будови тексту, стилів і типів мовлення, опанування умінь орієнтуватися в ситуації спілкування, володіти інтонацією, використовувати позамовні засоби, уважно слухати співрозмовника, повно й ґрунтовно викладати думку, аналізувати й редагувати мовлення (А.М.Богущ, М.С.Вашуленко, Т.К.Донченко, Л.І.Мацько, М.І.Пентилок, Г.П.Лещенко).

У психології і психолінгвістиці стверджується думка про те, що кожна з форм має свої особливості, які обумовлюють їх функціонування в комунікації, оскільки усне і писемне мовлення різняться своїми функціями в комунікативних процесах, умовами сприймання, розуміння і породження думки, матеріальними засобами її вираження. У цих формах наявні специфічні підсистеми мови, своєрідна структурно-мовна організація, різний ступінь текстової організації (причому на характер текстових зв’язків впливає стильова приналежність кожної з форм).

Оскільки усне і писемне спілкування значною мірою визначають хід мисленнєвого процесу, характер міжособистісного спілкування, добір елементів мовного коду в конкретній мовленнєвій ситуації тощо, важливого значення набувають знання школярів про елементарні ознаки усної і писемної форм мовлення. Ознайомлення учнів з функціями, природою усного і писемного

мовлення, умовами його сприймання і породження створює підґрунтя для більш успішного формування комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок, а також впливає на інтелектуальний, естетичний і моральний розвиток особистості.

Аналіз лінгводидактичної літератури свідчить, що проблема формування культури усного і писемного мовлення школярів на сучасному етапі є надзвичайно актуальною. Учені О.М.Біляєв, Л.О.Варзацька, М.С.Вашуленко, І.П.Гудзик, Т.К.Донченко, С.О.Караман, В.Я.Мельничайко, М.І.Пентиліук, О.Я.Савченко, М.В.Сокирко, О.Н.Хорошковська, розробляючи шляхи оновлення змісту і структури системи мовної освіти, вважають, що вся робота з розвитку зв'язного мовлення має спиратися на понятійні знання учнів (лінгвістичні і мовленнєвознавчі), екстралінгвістичні (мета й умови спілкування, підпорядкованість їм мовних засобів) і операційні (правила і способи побудови тексту). Плідними у розв'язанні завдань підвищення ефективності процесу мовленнєвого розвитку виявилися такі підходи, як системно-описовий, функціонально-стилістичний і комунікативно-діяльнісний.

Однак розбудова української держави, інтеграція в Європейське і світове співтовариство, перехід до високотехнологічного інформаційного суспільства вимагають подальшого переосмислення змісту, методів, форм організації мовної освіти, зокрема в початковій школі. Створення нових ефективних моделей шкільного навчання мови має спрямовуватися на виховання особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє швидко опрацьовувати здобуту інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, вільно орієнтуватися в різноманітних комунікативних ситуаціях. Усе це вимагає комплексного застосування як вербальних, так і невербальних засобів з метою комунікації, вміння спілкуватися в конкретних соціально-побутових ситуаціях, виявляти ініціативність під час спілкування, вільно користуючись усною і писемною формами мовлення. Проблема ефективної організації мовленнєвої діяльності, спрямованої на оволодіння усним і писемним мовленням, постає сьогодні ще з більшою гостротою і у зв'язку з подальшою розробкою її теоретичних основ у комунікативній лінгвістиці, теорії тексту, функціональній стилістиці, психології, психолінгвістиці й лінгводидактиці, підвищенням вимог до результатів навчального процесу з рідної мови.

Ретроспективний аналіз методичної літератури свідчить, що ґрунтовні дослідження процесу взаємозв'язаного навчання обох форм відсутні. На сьогодні не визначено з позицій системного підходу зміст відомостей про усне і писемне мовлення, методи, прийоми та засоби навчання; не описано принципи засвоєння знань, умінь і навичок; відсутня науково обґрунтована і експериментально перевірена ефективна система взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення; практично не виявлено рівень умінь і навичок з усного і писемного мовлення, яким володіють молодші школярі; відсутні класифікація помилок і

недоліків, що трапляються в їхньому мовленні, та рекомендації щодо запобігання їм і усунення.

Тож соціальна зумовленість удосконалення процесу навчання мови і мовлення, нові наукові досягнення в комунікативній лінгвістиці, теорії тексту, функціональній стилістиці, психології, психолінгвістиці й лінгводидактиці, запити педагогічної науки створюють об'єктивну потребу осмислення концептуальних засад формування комунікативної компетентності молодших школярів. Це і визначило *тему* нашої дисертації: “**Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів**”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження є частиною комплексної теми “Зміст та методичне забезпечення державних стандартів початкової освіти” (№ держреєстрації 0198U007753), над якою працює лабораторія початкової освіти Інституту педагогіки АПН України.

Тема дисертаційного дослідження “Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів” затверджена вченою радою Східноукраїнського національного університету (протокол № 4 від 29.12.2003 р.); Радою з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 9 від 27.11.2001 р.).

Об'єкт дослідження – процес взаємозв'язаного навчання молодших школярів усного і писемного мовлення на функціонально-стилістичній та комунікативно-діяльнісній основах.

Предмет дослідження – лінгводидактична система взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення учнів початкових класів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити систему взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення молодших школярів у процесі всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання й письма.

Робоча гіпотеза дослідження полягала у припущенні: ефективність процесу формування мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів підвищиться, якщо запропонована методика навчання рідної мови в початкових класах матиме функціонально-стилістичне і комунікативно-діяліснє спрямування; формування мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів продукувати зв'язні висловлювання усної і писемної форм мовлення відбуватиметься в процесі сприймання, розуміння й породження текстів усної і писемної форм, різних за стильовими ознаками; опанування вмінь і навичок усного і писемного мовлення ґрунтуватиметься на елементарних знаннях про ознаки текстів художнього, наукового і ділового стилів.

Реалізація поставленої мети і перевірка вірогідності висунутої гіпотези потребувала вирішення таких **завдань**: 1) всебічно проаналізувати стан проблеми

в науковій літературі та практиці навчання рідної мови; 2) визначити психологічні, лінгвістичні та психолінгвістичні засади взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення; 3) з'ясувати лінгвостилістичні засади опанування обох форм мовлення; 4) визначити критерії відбору змісту навчального матеріалу; 5) проаналізувати й відібрати методи і прийоми розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів; 6) розробити цілісну лінгводидактичну систему взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення в початкових класах.

Методологічно основою дослідження стали: дидактичні теорії змісту мовної освіти, концепція мовної освіти в Україні, положення про формування національно свідомої мовної особистості; праці лінгвістів з проблем семантики, структури, категорій тексту і мовних засобів їх вираження, функціональна стилістика з питань формування стилів (екстралінгвістичні й інтралінгвістичні фактори) і специфіки їх функціонування в усній і писемній формах; мовознавчі розвідки з інтонології; праці вчених-методистів з проблем навчання школярів усного і писемного мовлення; дослідження психологів та психолінгвістів з проблем сприймання, розуміння і породження обох форм мовлення; теорія мовленнєвої діяльності.

У процесі дослідження використовувалися такі **методи**: 1) теоретичні: аналіз лінгвістичної, психолінгвістичної, психолого-педагогічної, методичної літератури, програм і підручників; теоретичне осмислення і узагальнення передового педагогічного досвіду вчителів з метою аналізу досліджуваної проблеми, теоретичного обґрунтування і створення системи роботи з розвитку усного і писемного мовлення школярів; комплексний аналіз функціональних можливостей мовного і мовленнєвого матеріалу відповідно до цілей і завдань роботи з розвитку усного і писемного мовлення; 2) емпіричні: діагностичні (бесіди, педагогічні анкети); обсерваційні (психолого-педагогічні спостереження: пряме і опосередковане); прогностичні (експертні оцінки); експериментальні (педагогічний експеримент: констатувальний, формувальний), які були застосовані для здійснення аналізу практичної діяльності вчителів з метою вдосконалення культури усного і писемного мовлення, педагогічного оцінювання рівня сформованості комунікативно-мовленнєвих умінь школярів, експериментального обґрунтування актуальності та доцільності обраної проблеми, перевірки ефективності запропонованої системи роботи з розвитку усного і писемного мовлення; 3) статистичні: кількісна та якісна обробка результатів дослідження з метою отримання найдостовірніших результатів щодо опанування учнями усної і писемної форм мовлення.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва (ЗОШ № 162), м. Луганська (ЗОШ № 36, 42) та Луганської області (ЗОШ № 2 м. Первомайська, ЗОШ № 7 м. Артемівська, Петровська НСЦ), Донецької області

(Слов'яногірська ЗОШ, ЗОШ № 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 16, 17 м. Слов'янська), та Слов'янського району (Черкаська ЗОШ). У педагогічному експерименті взяло участь 982 учні 1(2) – 3(4)-х класів та 157 вчителів початкових класів (довідка Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти № 178 від 22.05.2002).

Дослідження проводилося **поетапно**.

На I етапі (1988–1991) вивчався стан проблеми розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів у педагогічній теорії і практиці; здійснювався аналіз психологічної, психолінгвістичної, лінгвістичної й науково-методичної літератури в розрізі проблеми; визначалися предмет, об'єкт, гіпотеза, основні напрями і завдання дослідження.

На II етапі (1992–1994) визначався зміст відомостей про ознаки усного і писемного мовлення, екстралінгвістичні й інтралінгвістичні ознаки усних і письмових текстів, а також послідовність їх впровадження в практику початкового навчання; створювалася програма експериментально-дослідного навчання усного і писемного мовлення; апробувалися окремі її елементи, досліджувалась ефективність розробленої методики, вносилися корективи. Зібрано й упорядковано матеріали до посібника “Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів”.

На III етапі (1995–2002) проводилося дослідно-експериментальне навчання відповідно до розробленої програми і методики дослідження. Формувальний експеримент передбачав проведення уроків у контрольних класах за традиційною методикою, а в експериментальних – за експериментальною, зрізових робіт у контрольних і експериментальних класах, відвідування уроків, перевірку творчих робіт, робочих зошитів. Було завершено експериментальне навчання та перевірку ефективності методичної системи розвитку усного і писемного мовлення; проведено кількісно-якісний аналіз здобутих результатів формувального експерименту; визначено ефективність комунікативно-діяльнісного і функціонально-стилістичного підходів до роботи з розвитку мовлення.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що: 1) уперше науково і практично обґрунтовано систему взаємозв'язаного навчання усного й писемного стилістично диференційованого зв'язного мовлення молодших школярів, яка відображає зміст і форми педагогічного впливу на процес формування у молодших школярів культури усного і писемного мовлення з урахуванням екстралінгвістичних та інтралінгвістичних факторів; 2) розроблено методику навчання усного і писемного мовлення у функціонально-стилістичному аспекті: зміст, форми, методи і прийоми, система вправ; 3) подальшого розвитку набула проблема формування умінь і навичок молодших школярів сприймати, розуміти і продукувати усні й письмові тексти.

Практична цінність дослідження визначається тим, що основні його

положення, висновки та рекомендації можуть бути використані в процесі удосконалення методики навчання рідної мови: шкільних програм і підручників, у створенні факультативних курсів з розвитку зв'язного мовлення у ВПНЗ, у підготовці та читанні спецкурсу студентам: "Теорія і практика розвитку мовлення школярів"; учителями-практиками у роботі над розвитком зв'язного усного і писемного мовлення молодших школярів.

Особистий внесок автора зумовлюється власним підходом до розробки лінгводидактичної системи взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення молодших школярів. Текст монографії "Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів" написано автором одноосібно.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується: 1) комплексним підходом до вирішення поставлених завдань; 2) ґрунтовною підготовкою і проведенням експерименту із застосуванням методів, адекватних предмету і завданням дослідження; 3) якісними і кількісними даними дослідного навчання; 4) апробацією розробленої системи у практиці роботи шкіл, а також під час проведення всіх видів практики студентами Слов'янського державного педагогічного університету.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалася шляхом виступів із доповідями і повідомленнями на обласних міжвузівських науково-методичних конференціях у м. Одесі (1990, 1991, 1992 рр.), Міжнародній науково-практичній конференції "Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі" (Слов'янськ, 1999); VI Міжнародній науково-практичній конференції "Університет і регіон" (Луганськ, 2000); VII Міжнародній науково-практичній конференції "Університет і регіон" (Луганськ, 2001); VIII Міжнародній науково-практичній конференції "Університет і регіон" (Луганськ, 2002); регіональній науково-практичній конференції "Особливості навчання державної мови в південно-східному регіоні" (Луганськ, 2002); на засіданнях педагогічних рад і методичних об'єднань учителів початкових класів експериментальних шкіл. Результати дослідження, опубліковані в монографії, навчальних посібниках, наукових статтях, методичних рекомендаціях, обговорювалися на науково-практичних конференціях Слов'янського державного педагогічного інституту, Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Результати дослідження впроваджені в навчальний процес ЗОШ I-III ступенів м.Слов'янська Донецької обл. (№ 4, довідка № 96 від 24.04.02; № 9, довідка № 135 від 23.04.02; № 10 (довідка № 78 від 04.05.2002); № 11, довідка № 47 від 25.04.02).

Публікації. Теоретичні положення, висновки й рекомендації, викладені у дисертації, знайшли відображення у 34 опублікованих роботах, з них 22 – у фахових виданнях та збірниках. Основні публікації автора видані у формі

монографії (1), навчальних посібників (2), методичних рекомендацій (3), наукових статей (21).

Кандидатська дисертація на тему “ГраMATико-стилістичний аналіз тексту як засіб розвитку зв’язного мовлення молодших школярів” захищена у 1988 році. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використано.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (324 найменування). Обсяг роботи – 358 сторінок основного тексту, в тому числі 4 таблиці, 3 схеми й 6 діаграм.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми дослідження, визначено його предмет, об’єкт, сформульовано гіпотезу і завдання, охарактеризовано методи та етапи дослідницької роботи, розкрито методологічні засади, наукову новизну, теоретичне і практичне значення здобутих результатів, викладено дані щодо їх апробації.

У **першому** розділі “*Теоретичні засади взаємозв’язаного навчання молодших школярів усного і писемного мовлення*” розглядаються психологічні, психолінгвістичні, лінгвістичні та лінгвостилістичні основи навчання усного і писемного мовлення молодших школярів.

Аналіз психологічних та психолінгвістичних досліджень Б.Г.Ананьєва, В.О.Артемова, Б.Ф.Баєва, Л.С.Виготського, М.І.Жинкіна, І.О.Зимньої, О.С.Кубрякової, О.О.Леонтєва, О.Р.Лурії, В.Л.Роднянського, Л.С.Рубінштейна, О.М.Соколова дозволив зробити узагальнення щодо функцій і структури усного і писемного мовлення, виявити механізми сприймання, розуміння і продукування текстів обох форм, фактори, що впливають на функціонування цих механізмів, з’ясувати труднощі в опануванні молодшими школярами усного і писемного мовлення.

Усне і писемне мовлення – форми мовленнєвої діяльності, які виконують репрезентативну і прагматичну функції й забезпечують формування мовної, мовленнєвої і комунікативної компетентності особистості. Оскільки кожна з форм має свої особливості, які зумовлюють їх існування в комунікації, у психолінгвістиці усне і писемне мовлення розглядаються вченими як окремі види комунікативної діяльності, що відрізняються мотивами сприймання, розуміння і породження, функціями, сферами використання, умовами, в яких відбуваються комунікативні процеси, ситуацією комунікації тощо.

Усне мовлення – це вербальне спілкування за допомогою мовних засобів, що сприймаються слухом. Воно є опосередкованим за будовою і соціальним за походженням (О.Р.Лурія), смисловим, оскільки містить акт розуміння,

осмислення (С.Л.Рубінштейн). За характером обробки мовленнєвого сигналу виділяються сенсорний, перцептивний і смисловий рівні сприймання. У процесі сприймання усного мовлення на сенсорному рівні відбувається акустичний аналіз і виділення звуків у складі слова, яке упізнається на перцептивному рівні. На смисловому рівні встановлюється смисл речення і всього висловлювання в цілому. Сприймання передбачає імовірнісне прогнозування (передбачення про сигнал на вході), глибина і рівень якого залежить від логіко-смислової структури мовлення, довжини і смислової глибини фраз, комунікативної насиченості мовлення, індивідуально-особистісних якостей слухача, зокрема, особливостей його сприймання, мислення, пам'яті тощо.

Оскільки усну форму мовлення забезпечують такі види мовленнєвої діяльності, як аудіювання і говоріння, у розробці експериментальної системи навчання бралися до уваги істотні особливості кожного з цих видів. Аудіювання – це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який вимагає істотного напруження слухача в процесі здобуття інформації. Плинність і необоротність унеможливають ретроспективний аналіз сприйнятої інформації, слухач не має можливості повернутися до незрозумілих місць у висловлюванні, зробити паузу, перечитати, замислитись. У сприйманні змісту усного мовлення велику роль відіграє не тільки безпосередня наявність ситуації, а й інтонація, оскільки вона виконує функції членування мовленнєвого потоку на смислові блоки, оформлення висловлювань у єдине ціле, розрізнення комунікативних типів висловлювання, виступає як фактор емоційно-естетичного впливу. Додатковими носіями інформації в усному мовленні виступають також міміка і жести. Сприймання і розуміння усного мовлення складається з таких етапів: визначення мотивів і завдань; виділення опорних одиниць сприймання (семантичних комплексів); поділ та інтерпретація інформації; “виведення” необхідного для розуміння комплексу знань із досвіду індивіда; внутрішнє проговорювання, спрощення думки, “переклад на свою мову”; контроль за якістю розуміння сприйнятого висловлювання; формування внутрішнього коду інтелекту на основі сприйнятих і осмислених нових знань.

Усне вербальне спілкування відбувається також завдяки такому продуктивному виду мовленнєвої діяльності, як говоріння. Процеси породження усного мовлення охоплюють мотиви мовлення, орієнтацію в ситуації спілкування, одночасне програмування висловлювання, звукову реалізацію і контроль. Психологічна структура акту говоріння складається з чотирьох фаз: спонукально-мотиваційної (під впливом певного мотиву і при наявності мети висловлювання в людини з'являється потреба в спілкуванні); програмування і регулювання думок (на цьому етапі функціонує механізм внутрішнього оформлення висловлювання, який забезпечує вибір слів і граматичне прогнозування); виконавської (звукове й інтонаційне оформлення думки); контрольної (виявлення можливих помилок і їх

виправлення). Фаза контролю передбачає наявність у мовця еталонів мовних одиниць, які формуються в процесі аудіювання і читання, порівняння з ними власного мовлення.

Завдання дослідження передбачали також з'ясування психологічних особливостей писемного мовлення. Писемну форму мовлення забезпечують такі види мовленнєвої діяльності, як читання і письмо. Читання належить до рецептивного виду діяльності і спрямоване на сприймання і розуміння письмового тексту. Метою цього виду мовленнєвої діяльності, як і аудіювання, є здобуття й обробка інформації. З психологічного погляду читання становить процес, який характеризується такими якостями, як спосіб читання, усвідомленість прочитаного, швидкість і виразність. На розуміння читаного тексту впливають такі фактори, як прагматична настанова реципієнта, інформаційна насиченість, композиційно-логічна структура, мовні засоби вираження інформації, їх наближеність до лексики, граматики і стилю читця, зосередженість читця, його індивідуально-психологічні особливості, володіння механізмами внутрішнього проговорювання, імовірнісного прогнозування, якостями навички читання, відтворення тексту в усній або писемній формі з наступною його оцінкою. Структура акту сприймання письмового тексту подібна до структури аудіювання.

Особливості письма як продуктивного виду мовленнєвої діяльності зумовлені насамперед відсутністю спільної ситуації і безпосереднього контакту мовця з реципієнтом. Це вимагає від мовця внутрішнього відтворення реципієнта, а також спонукає дбати про зрозумілість, деталізацію у викладі, добір таких мовних засобів, які найкраще розкривали б думку. Писемне мовлення не допускає пропусків, можливих в усному. У ньому мають бути виражені і психологічний підмет, і психологічний присудок (Л.С.Виготський). Воно відрізняється більшою змістовністю, логічністю, точністю, досконалістю, оскільки в процесі породження у мовця є час на його обдумування, упорядкування, вдосконалення. Писемне мовлення будується у вигляді дискретних елементів, кожен з яких перебуває у певному зв'язку з попереднім і, у свою чергу, детермінує наступні: смисл розгортається як закономірне нарощування структури.

Процес продукування писемного мовлення досить складний за своєю структурою: він передбачає орієнтування в умовах та завданнях писемного спілкування; формування думки та її лінійне розгортання; перекодування думки в мовні структури (синтаксування); пошук адекватних меті висловлювання слів у внутрішньому лексиконі; уведення слова у парадигматичні й синтагматичні відношення; реалізацію внутрішньої програми в зовнішньому висловлюванні за допомогою графічних знаків; контроль за результатом продукування тексту (усунення помилок і недоліків, удосконалення висловлювання).

Сприймання, розуміння і породження усного і писемного мовлення

забезпечуються функціонуванням механізмів пам'яті (короткочасної і довготривалої), які допомагають мовцеві виокремити зі свідомості як певні факти дійсності, так і відповідні мовні форми. Із пам'яті можуть з'являтися як образи речей, предметів, явищ, людей, так і вербалізований матеріал, а то й цілі відрізки змісту (О.С.Кубрякова). Серед словосполучень, що зберігаються у свідомості мовця, одні є більш звичними, часто вживаними, інші – менш значущими, рідко вживаними. Крім того, для певної групи словосполучень характерною є стійка поєднуваність, що приводить до ідіоматичності (нерозкладності виразу). Актуалізація їх у мовленні відбувається готовими комунікативними блоками. Такі блоки наявні в усіх стилях мовлення і сприяють якісному функціонуванню механізмів сприймання, розуміння і продукування, тому формування цих утворень у довготривалій пам'яті молодших школярів під час роботи над текстами різних стилів є необхідною умовою розвитку усного і писемного мовлення.

Важливе значення для нашого дослідження мали думки вчених про роль внутрішнього мовлення у формуванні зовнішнього – усного і писемного. Внутрішнє мовлення виконує функцію підготовки обох форм, впливає на їх розвиток (Б.Г.Ананьєв, Б.Ф.Баєв, Л.С.Виготський, О.Р.Лурія, О.М.Соколов). У внутрішньому мовленні відбувається також інтонаційне членування зовнішнього: виділення окремих слів, групи слів як логічних предикатів, установлення порядку слів, їх синтаксичного зв'язку в реченні. Отже, сформованість інтонаційних умінь в усному мовленні – одна з основних умов успішного внутрішнього програмування висловлювань.

Внутрішнє мовлення сприяє прискоренню мовномислительних операцій; його докорінна перебудова відбувається на основі писемного, тому формування й розвиток писемного мовлення відіграють вирішальну роль у розвитку внутрішнього мовлення школяра. Засобом писемного мовлення опановується логіка міркування, доказовість, переконливість, послідовність. Це позитивно впливає на розвиток пам'яті, уваги, логічного мислення (Б.Г.Ананьєв, Б.Ф.Баєв).

Для розробки теоретичних засад експериментальної методики навчання усного і писемного мовлення важливе значення мали визначення цих понять у мовознавчій літературі. Аналіз наукової літератури з проблеми дозволив зробити висновки, які стали підґрунтям у визначенні сукупності елементарних знань про обидві форми мовлення. У лінгвістиці усне і писемне мовлення розглядаються як два способи існування мовлення, які взаємозв'язані з двома формами реального функціонування національної літературної мови – усною і писемною (А.Й.Багмут, Д.Х.Баранник, І.К.Білодід, О.Б.Сиротиніна, К.О.Філіппов та ін.). Основними критеріями, за якими здійснюється визначення цих понять, є різниця у матеріальній основі реалізації мови в мовленні; меті, основних функціях використання мови (спілкування, повідомлення, впливу); різних умовах

комунікації (персональна, колективна, масова); типах роботи свідомості; наявності специфічної структурної організації і специфічної підсистеми мови, що обслуговує цю організацію; ступені текстової організації у функціонально-стильовому розмежуванні усного і писемного мовлення.

Оскільки українське усне літературне мовлення як різновид національної літературної мови збігається з нормами і моделями писемної літературної мови в усій системі слововживання (лексичі і фразеології), фонетиці, граматичних нормах, а також у стилістичних моделях при збереженні специфіки усного мовлення як функціонального типу всього комплексу літературної мови, експериментальна система навчання усного і писемного мовлення була спрямована на засвоєння молодшими школярами норм літературної мови на всіх її рівнях. У визначенні змісту навчання молодших школярів урахувалися також істотні ознаки обох форм мовлення на кожному рівні. Це забезпечило системно-описовий підхід до навчання рідної мови.

Усна і писемна форми мовлення знаходять своє вираження в текстах. Аналіз літератури з лінгвістики тексту дозволив зробити теоретичні висновки про те, що на рівні текстової діяльності текст розглядається як цілісна одиниця спілкування, яка становить певну систему смислових елементів, функціонально (тобто для певної конкретної мети спілкування) об'єднаних у єдину замкнену ієрархічну комунікативно-пізнавальну структуру комунікативним наміром суб'єктів спілкування (Т.М.Дрідзе). На думку Т.В.Радзівської, процес текстотворення детермінований і дією факультативних чинників, зокрема комунікативною (стилістичною, текстовою) компетенцією суб'єкта.

У визначенні сукупності текстових ознак, з якими повинні ознайомитися молодші школярі, виходили насамперед із тих категорій і засобів їх вираження, що формують текст і презентують його як комунікативну одиницю. До найважливіших серед означених ученими віднесли такі: інтенціональність; смислова і змістова, комунікативна, інтонаційна, структурно-композиційна і формально-граматична цілісність; зв'язність; інформативність; членованість; лінійність; завершеність (І.Р.Гальперін А.П.Загнітко, А.П.Коваль, Л.І.Мацько, В.Я.Мельничайко, Т.В.Радзівська, Л.М.Лосева, В.В.Одинцов, Г.Я.Солганик). Реалізація цих ознак у тексті забезпечується насамперед лексико-граматичними та інтонаційними засобами, функціонування яких залежить від форми мовлення і стильової приналежності тексту.

Оскільки усні і письмові тексти як дві текстові форми комунікації мають відмінні ознаки, було зроблено висновок про те, що засвоєння текстуальних ознак і засобів їх вираження має відбуватися у процесі сприймання, розуміння і продукування текстів обох форм мовлення.

Лінгвістичною основою методики формування інтонаційних умінь і навичок для нашого дослідження послужили дані такої галузі мовознавства, як

інтоналогія, зокрема, думка про те, що однією з основних ознак тексту, без якої не може реалізуватися його комунікативна перспектива, є інтонаційне оформлення (А.Й.Багмут, І.В.Борисюк, Г.П.Олійник). Інтонація виконує такі важливі функції, як комунікативну, смислорозрізнавальну, логічну, модально-емоційну, конструктивну. Завдяки інтонації текст набуває певної стилістичної значущості.

Отже, у процесі сприймання, розуміння і породження усних текстів відбувається засвоєння молодшими школярами найпоширеніших інтонаційних структур, необхідних для реалізації комунікативних намірів у різних ситуаціях спілкування. Засвоєння таких еталонів, відпрацювання вмій і навичок творчо використовувати їх у процесі побудови текстів різних функціональних стилів було важливою складовою змісту роботи в процесі експериментального навчання.

Усне і писемне мовлення як комунікативні процеси тісно пов'язані з об'єктивною реальністю, оскільки використання мовленнєвого матеріалу зумовлене багатьма об'єктивними факторами: ситуацією спілкування, наявністю суб'єктів мовної комунікації, фоновими знаннями мовців (їхнім індивідуальним і суспільним досвідом) тощо. Тому в дослідженні усного і писемного мовлення важливою є їх стилістична характеристика, яка передбачає: а) мету мовлення та сферу його функціонування; б) умови, в яких здійснюється мовленнєва діяльність; в) завдання комунікації; г) громадський (публічний) характер мовлення чи індивідуально-інтимний; монологічний, діалогічний чи полілогічний характер; д) стилістичні різновиди.

Як показав аналіз наукової літератури, продуктивним для методики навчання мови і мовлення протягом останніх десятиліть став розвиток функціональної стилістики. У сучасній лінгвостилістиці кожен функціональний стиль розглядається як суспільно усвідомлений, внутрішньо цілісний спосіб мовної діяльності, який забезпечує реалізацію функції суб'єктивно-духовного впливу (Л.І.Мацько). Принципи вибору і комбінування мовних засобів у ньому зумовлені соціально-комунікативною метою, умовами, ситуацією і змістом спілкування. На формування стилю впливають екстралінгвістичні (сфера суспільно-виробничої діяльності і побуту мовців, вид суспільної діяльності, суспільні функції мови, форма суспільної свідомості, тематика спілкування) та інтралінгвістичні фактори (конкретний мовний матеріал, що становить своєрідну замкнену систему кожного стилю).

Добір мовних засобів у межах конкретного стилю зумовлюється метою, завданнями, змістом, типом мовлення, ситуацією спілкування (Д.Х.Баранник, П.С.Дудик, С.Я.Єрмоленко, Г.П.Іжакевич, Л.І.Мацько, А.П.Коваль, М.М.Кожина, О.Д.Пономарів, В.А.Чабаненко). До стилетворчих факторів належать форма вияву мови (усна чи писемна), спосіб комунікації (масова чи індивідуальна), ситуація (умови, адресат, місце) тематичні й конотативні ознаки мовних одиниць, особливості текстотворення.

Таким чином, елементарне ознайомлення молодших школярів з усними і письмовими текстами різних функціональних стилів, екстралінгвістичними й інтралінгвістичними чинниками, що впливають на їх формування, дає можливість засвоювати мову як діяльність, спрямовану на вироблення вмінь орієнтуватися в умовах, завданнях, ситуації спілкування, чітко уявляти собі адресата мовлення, правильно обирати стиль майбутнього висловлювання, добирати адекватні мовні засоби. Опора на теорію мовленнєвої діяльності дозволяє враховувати і такий найважливіший компонент, як мотивація висловлювання. Тому поєднання комунікативно-діяльнісного і функціонально-стилістичного підходів дозволило нам поглибити мотиваційний аспект у навчанні усного і писемного мовлення молодших школярів.

Опанування молодшими школярами усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) здійснювалося у процесі роботи над усними і письмовими текстами художнього, наукового, офіційно-ділового і розмовно-побутового стилів, діалогічної і монологічної форми. Причому, основну увагу було зосереджено на розвитку монологічного мовлення, оскільки воно більш складне за своєю природою і становить додаткові труднощі в опануванні.

У другому розділі *“Стан проблеми формування в молодших школярів умінь і навичок будувати зв’язні висловлювання”* зроблено ретроспективний огляд праць з проблеми розвитку усного і писемного мовлення, описано її стан у сучасній методичній науці, проаналізовано діючі програми й підручники з мови в розрізі досліджуваної проблеми, а також результати констатувального зрізу умінь і навичок молодших школярів будувати тексти усної і писемної форм мовлення, виявлено і класифіковано типові помилки й недоліки, що трапляються в мовленні учнів початкових класів. Зокрема, встановлено, що необхідність створення диференційованої методики розвитку в молодших школярів усного і писемного мовлення визнавалася ще в кінці 60-х років (Т.О.Ладиженська, І.О.Синиця, Н.І.Політова, В.Я.Мельничайко, Л.Д.Нечай, І.С.Олійник, В.Л.Омеляненко). Психологічною основою формування мовленнєвих умінь і навичок школярів у 70-х роках були експериментальні дослідження умов формування усного і писемного мовлення (М.І.Жинкін, О.О.Леонтєв, І.О.Синиця, Б.Ф.Баєв, І.О.Зимня, Н.О.Головань, Т.В.Косма, Т.В.Красовська, В.Я.Ляудіс, І.П.Негуре). Учені ставили завдання виявити можливості й умови формування усного та писемного мовлення, його діалогічного і монологічного різновидів з урахуванням специфічних якостей кожної з форм мови. Грунтовні дослідження особливостей і динаміки усного і писемного мовлення школярів, виявлення недоліків і з’ясування причин їх появи в самостійних висловлюваннях учнів належали І.О.Синиці та Т.О.Ладиженській.

Запровадження в 70-х роках функціонально-стилістичного підходу до

навчання мови й мовлення в 4-8-х класах (В.І.Капінос, М.М.Кожина, Т.О.Ладиженська, М.І.Пентилюк, П.П.Кордун, Т.І.Чижова), експериментальна перевірка рівня знань молодших школярів з культури мовлення і стилістики послужили підґрунтям для введення в початкових класах елементів практичної стилістики (Л.Д.Нечай, М.І.Пентилюк, А.М.Матвеева, Т.І.Чижова).

Подальше методичне засвоєння основних положень теорії мовленнєвої діяльності, лінгвістики й стилістики тексту сприяло вдосконаленню методики роботи з розвитку мовлення (О.М.Біляєв, Т.О.Ладиженська, В.І.Капінос, М.С.Вашуленко, Д.М.Кравчук, Л.О.Варзацька, В.Я.Мельничайко, М.В.Сокирко, М.І.Пентилюк, О.Н.Хорошковська, В.О.Собко, В.А.Каліш, Н.І.Лазаренко, Н.А.Гац та ін.). На сучасному етапі розвитку методичної науки вченими робляться спроби створити систему роботи з навчання мови і мовлення: визначити цілі навчання, обсяг знань; коло вмінь і навичок, необхідних для оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності; запропонувати ефективні методи і прийоми навчання. Однак методична система взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення молодших школярів у вітчизняній методиці відсутня, а саме: не визначено теоретичні засади навчання продукувати висловлювання обох форм мовлення як окремих видів діяльності, що мають свої, специфічні, засоби мовного вираження; не виділено сукупність елементарних відомостей, на основі яких мають формуватися вміння будувати усні і письмові висловлювання; не визначено кола мовленнєвих умінь і навичок, необхідних молодшим школярам для вільного спілкування в типових мовленнєвих ситуаціях; не розроблено і не перевірено ефективності методів і прийомів засвоєння знань, умінь і навичок з усного і писемного мовлення; потребують уточнення принципи навчання зв'язного мовлення молодших школярів, зокрема принцип взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення.

Для діагностування рівня знань, умінь і навичок учнів початкових класів будувати усні і письмові стилістично диференційовані висловлювання було використано такий метод дослідження, як констатувальний експеримент, що проводився наприкінці навчального року в 13-ти класах трирічної та 14-ти чотирирічної початкової школи. Його завданням було дослідити рівень сформованості в молодших школярів мовленнєвих умінь і навичок будувати усні і письмові тексти художнього, наукового і ділового стилів; проаналізувати причини наявних помилок і недоліків, визначити методичні шляхи й засоби запобігання їм.

Щоб встановити якісні і кількісні показники усного і писемного мовлення молодших школярів, проаналізовано понад 800 учнівських творів усної і писемної форм художнього, наукового і ділового стилів. За загальноприйнятою методикою проведення уроків розвитку зв'язного мовлення учням послідовно пропонувалося на уроках скласти усний і письмовий описи у художньому і науковому стилях, а також твір ділового стилю. Для аналізу бралися роботи учнів 3 (4)-х класів,

оскільки вони давали можливість судити про результати навчання за діючими на той час програмами з мови.

У визначенні критеріїв аналізу інтонаційних умінь враховувались ті якості усного мовлення, які характеризують цю форму як окремий вид мовленнєвої діяльності: паузація, логічний наголос, мелодика, сила голосу, темп, тембр голосу.

Як свідчать результати аналізу записаних на магнітофон та застенографованих художніх, наукових і ділових текстів, у цілому більшість учнів уміє робити паузи між реченнями та в межах речення (52%). Однак значна кількість школярів цими вміннями не володіє (48%). Крім того, спостерігається така закономірність: невміння робити паузи в усному мовленні призводить до помилок у писемному (46% учнів не ставлять потрібні розділові знаки всередині та в кінці речень, не додержуються абзаців). Це пояснюється, на нашу думку, насамперед недостатньою методичною досконалістю процесу формування необхідних умінь і навичок, а також відсутністю взаємозв'язку в процесі вироблення уявлень про усне і писемне мовлення та засоби вираження структурних компонентів тексту в обох формах.

Молодші школярі мають досить низький рівень умінь (у середньому 33%) робити логічний наголос. Певна частина школярів говорить занадто тихо або, навпаки, дуже голосно (15%), хоч науковий і художній стилі потребують у цілому помірної сили голосу. Не всі школярі розповідають у відповідному темпі: близько 39% не виправдано користуються швидким чи повільним темпом мовлення.

Аналіз умінь надавати потрібного загального тону висловлюванням художнього, наукового і ділового стилів виявив, що більшість учнів (90%) оформили наукові описи, додержуючись правильного тону (без будь-якого емоційного забарвлення). Однак значна кількість учнів (48%) безпідставно перенесли цю особливість наукового стилю в художні описи. Як показали результати аналізу, у художніх текстах обох форм мовлення показник використання синонімів, антонімів, слів з переносним значенням є досить низьким, що істотно зумовлює потребу пошуку нових шляхів удосконалення лексичної роботи в початкових класах.

Аналіз здобутих результатів свідчить, що в молодших школярів є певні вміння добирати мовностилістичні одиниці для характеристики предметів. Однак частина учнів допустила помилки (42% – у письмових, 26% – в усних художніх описах), використавши в художньому стилі елементи наукового, а саме: вживання слів без пестливих суфіксів у тому випадку, де вони явно були потрібні. Типовим недоліком була наявність у художніх текстах словосполучень, характерних для наукового стилю. Усе це свідчить про недостатній рівень умінь добирати потрібні мовні засоби з урахуванням адресата, мети, умов і завдань спілкування.

Аналіз синтаксичної організації усного і писемного мовлення третьокласників показує, що в усних і письмових висловлюваннях художнього

стилю школярі використовують однорідні члени речення з описовою функцією. Але, незважаючи на специфіку продукування письмових текстів (є час на обдумування), учні використовують в обох формах майже однакову кількість однорідних означень і додатків. Вони рідко використовують окличні й питальні речення з метою створення експресії в художньому тексті (лише 2% школярів удалися до такого засобу вираження емоцій).

Кількість ужитих простих і складних речень у текстах художнього і наукового стилів (у середньому на один твір) свідчить, що в усному мовленні школярів в усіх стилях переважають прості речення (74%). Типовою помилкою в будові речень обох форм мовлення є розривання простих речень з однорідними членами, з'єднаними сполучником і, або ж складнопідрядних, у яких відділяється підрядна частина.

Отже, аналіз монологічного усного і писемного стилістично диференційованого мовлення третьокласників виявив ряд недоліків. Так, учні не вміють враховувати особливості ситуації спілкування в усному й писемному мовленні, порушують зв'язність, логічність та структурно-композиційну цілісність висловлювань обох форм. У результаті недоречного використання мовних засобів у їхньому мовленні виникає стилістичний дисонанс. Невміння користуватися інтонаційними засобами негативно позначається на писемному мовленні школярів.

Завдання дослідження, результати констатувального експерименту, аналіз науково-методичної літератури з проблеми класифікації помилок і недоліків послужили основою для розробки класифікації мовних і мовленнєвих учнівських помилок. За основний критерій розрізнення помилок та недоліків було взято ознаки усного і писемного мовлення і виділено три основні групи: 1) помилки та недоліки, що є спільними для обох форм мовлення; 2) помилки та недоліки, що властиві тільки усному мовленню; 3) помилки та недоліки, що властиві тільки писемному мовленню. У кожній групі було виділено окремі підгрупи.

У третьому розділі *“Характеристика лінгводидактичної системи взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення”* визначено зміст роботи, лінгводидактичні принципи, методи і прийоми формування мовленнєвих умінь і навичок, а також подано загальну характеристику тренувальних вправ.

Узагальнені результати огляду наукової літератури (А.М.Богущ, М.С.Вашуленко, І.П.Гудзик, Т.К.Донченко, С.І.Дорошенко, С.О.Караман, В.Я.Мельничайко, Н.А.Пашківська, М.І.Пентилук, К.М.Плиско, М.Г.Стельмахович, О.Н.Хорошківська) дали підстави розглядати у дисертаційному дослідженні взаємозв'язане навчання усного і писемного мовлення в початкових класах як цілісну педагогічно організовану систему, яка охоплює зміст, принципи, методи і прийоми навчання, засоби, систему вправ, а також форми організації. Воно будується на основі врахування

лінгвостилістичних ознак усної і писемної форм мовлення, психологічних та психолінгвістичних особливостей сприймання, розуміння і продукування цих форм.

Зміст експериментального навчання усного й писемного мовлення становили відомості з мови (фонетичні, інтонологічні, орфоепічні, лексикологічні, морфологічні, синтаксичні) і мовлення (про форми мовлення, текстологічні, з функціональної стилістики, культури мовлення і спілкування). Функціонально-стилістичний підхід до навчання усного і писемного мовлення молодших школярів викликав необхідність переглянути зміст знань з мови з погляду функціонування виучуваних мовних одиниць у навчальних текстах художнього, наукового і ділового стилів для молодших школярів. Визначене на підставі цього підходу коло знань з мови в експериментальному навчанні доповнено елементарними відомостями про стилістичні функції окремих мовних засобів. Принцип взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення вимагав внести корективи в систему знань з мовлення.

Розглядаючи процес розвитку усного і писемного мовлення з позиції комунікативно-діяльнісного підходу, вважали, що він становить собою діяльність учителя й учнів, спрямовану на засвоєння норм української мови, оволодіння мовностилістичними засобами і вироблення необхідних умінь висловлювати думку в усній і писемній формах, добирати мовні засоби відповідно до мети, змісту та умов комунікації. Зміст навчання розглядався у тісному зв'язку з системою навчальних дій, які необхідні для побудови усних і письмових текстів. Відбір змісту навчання мови й мовлення визначали кінцевими цілями навчання української мови, передбаченими Державним стандартом початкової мовної освіти (див. Рис. 1).

У визначенні змісту навчання усного і писемного мовлення спиралися на ряд критеріїв. Дотримання такого критерію, як *цілісність змісту відомостей про усне й писемне мовлення і його мінімізація*, пов'язувалося з основними цілями, окресленими Державним освітнім стандартом: формування мовленнєвих умінь і навичок висловлювати думку в усній і писемній формах, враховуючи різноманітні ситуації спілкування. Функціонально-стилістичний підхід до формування комунікативних якостей мовлення викликав необхідність визначити обсяг відомостей про ознаки усного і писемного мовлення у взаємозв'язку: екстралінгвістичні фактори (функції, мета, умови функціонування) – мовні засоби.

Так, молодші школярі ознайомлювалися зі спільними та відмінними ознаками усної і писемної форм мовлення за напрямками: 1) засоби матеріального вираження кожної з форм; 2) види усного (здебільшого діалогічного) і писемного (здебільшого монологічного) мовлення; 3) адресованість, мета, завдання, сфера функціонування кожної форми; 4) умови продукування й сприймання;

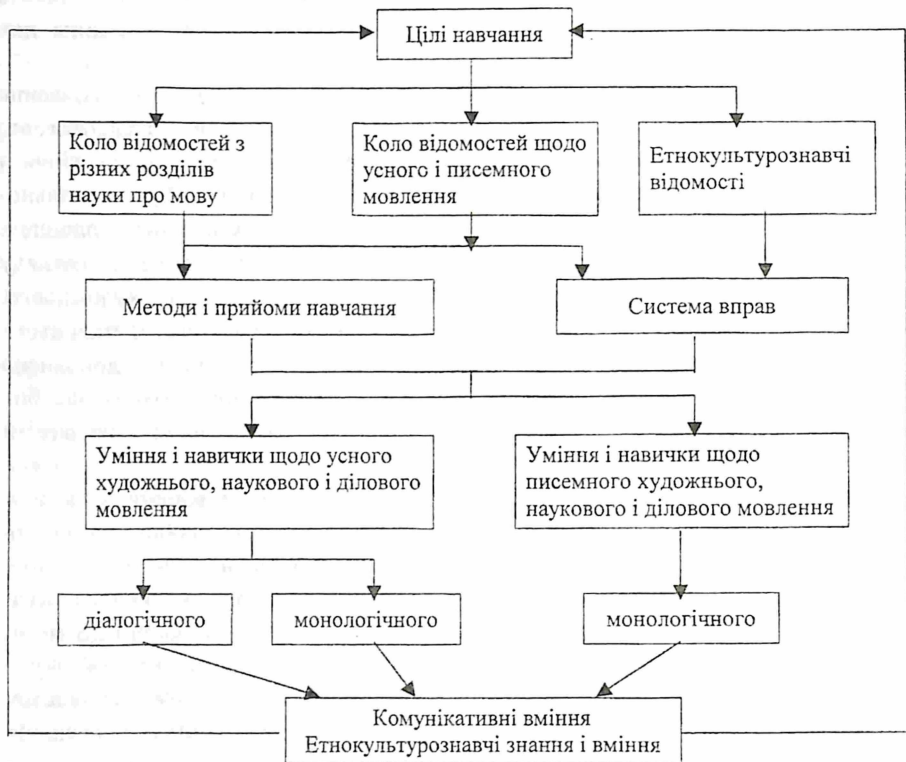


Рис. 1. Модель системи взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення молодших школярів

5) стилістична диференціація (без використання термінів); 6) інтонаційне оформлення і засоби його вираження на письмі; 7) специфіка функціонування мовних засобів. Такий підхід створює підґрунтя для успішного розв'язання проблеми формування усного і писемного мовлення як двох особливих видів діяльності.

Засвоєння відмінностей усного і писемного мовлення вимагало керуватися таким критерієм у добірї змісту навчання усного і писемного мовлення, як *комунікативна доцільність*. Тому в експериментальній системі передбачалося ознайомлення молодших школярів з тими елементарними відомостями, які сприяли б формуванню вмінь будувати висловлювання, використовувані в різних життєвих ситуаціях.

Критерій комунікативної доцільності мовлення передбачав поглиблення функціонально-стилістичного підходу до процесу засвоєння школярами

відомостей про лексичні одиниці, частини мови, словосполучення і речення. Тому лінгвістичну змістову лінію було переглянуто під функціонально-стилістичним кутом зору і конкретизовано елементарними стилістичними знаннями й уміннями: роль вивчених мовних одиниць у текстах різних стилів, уміння використовувати мовні засоби відповідно до завдань і умов спілкування.

Відповідно до вивчених одиниць мови і мовлення уся робота з розвитку усного і писемного мовлення здійснювалася в таких напрямках:

- засвоєння звукової сторони мовлення (формування дикції, засвоєння орфоепічних норм, оволодіння інтонаційною системою рідної мови, її ефонічними засобами);
- опанування лексико-стилістичних засобів української мови, усунення лексичних помилок із мовлення школярів;
- оволодіння словотворчими ресурсами, пропедевтичне ознайомлення зі словотворчими засобами стилістики;
- засвоєння морфологічних засобів мови (оволодіння вміннями і навичками цілеспрямовано використовувати частини мови та їх граматичні форми в текстах художнього, наукового і ділового стилів);
- практичне засвоєння синтаксичних засобів мовлення (уміння користуватися такими одиницями, як словосполучення і речення, розвиток уявлень про стилістичні функції словосполучень, речень);
- формування вмінь будувати тексти усної і писемної форм, різні за типами і стилями мовлення;
- засвоєння інтонаційних засобів, уміння користуватися ними в різних ситуаціях спілкування.

Отже, опанування молодшими школярами норм літературної мови, співвідносних з вивченими рівнями мовної системи, розглядалося в тісному взаємозв'язку із засвоєнням стилістичних засобів. Як уже зазначалося, складовою змісту навчання молодших школярів вважали формування таких якостей культури усного й писемного мовлення, як правильність, змістовність, логічність, зв'язність, точність, виразність і синонімічне багатство.

Психолінгвістичний та лінгвістичний аналіз усного і писемного мовлення як двох специфічних форм мовленнєвої діяльності викликав необхідність дотримуватися такого критерію у визначенні змісту, як *взаємозв'язок у навчанні усного й писемного мовлення*. Цей критерій конкретизувався виділенням сукупності вмінь, необхідних для побудови усних і письмових зв'язних висловлювань.

Зокрема, було визначено три групи мовленнєвих вмінь, підпорядкованих меті навчити молодших школярів будувати усні і письмові тексти відповідно до нормативних вимог щодо продукування кожної з форм як специфічного виду мовленнєвої діяльності.

1. Загальні вміння, необхідні для побудови усних і писемних зв'язних висловлювань: визначати тему і мету висловлювання; добирати фактичний матеріал; розташовувати факти в логічній послідовності; дотримуватися структурно-композиційної будови; правильно використовувати засоби зв'язку речень у тексті; вживати мовностилістичні засоби відповідно до ситуації спілкування; дотримуватися літературних мовних норм, культури мовлення.

2. Уміння, необхідні для побудови усних зв'язних висловлювань: орієнтуватися в ситуації усного спілкування (де говоримо, з якою метою, кому адресуємо висловлювання); стисло, зрозуміло, у відповідному темпі викладати думку; дотримуватися норм орфоєпії і слововживання; користуватися засобами евфонії; використовувати інтонаційні засоби відповідно до завдань і умов спілкування; правильно інтонувати однорідні члени речення, речення, абзаци, тексти; додержуватися культури спілкування під час розмови; комунікативно доцільно користуватися мімікою, жестами; виявляти недоліки в усних висловлюваннях.

3. Уміння, необхідні для побудови письмових зв'язних висловлювань: орієнтуватися в ситуації писемного спілкування (де, в яких умовах може бути використане таке висловлювання, з якою метою, кому адресоване); вживати мовностилістичні засоби, адекватні типу і меті висловлювання, формі мовлення; використовувати розділові знаки в межах речення, між реченнями; членувати текст на абзаци; докладно викладати думку, добирати заголовок до тексту; редагувати написане (поліпшувати, усувати помилки й недоліки).

Добір дидактичного матеріалу, методів і прийомів його засвоєння, організацію навчального процесу зумовлювали відібрані принципи навчання. В основу експериментального навчання усного і писемного мовлення молодших школярів було покладено використання таких загальнодидактичних і лінгводидактичних принципів: науковості; систематичності і послідовності; індивідуалізації та диференціації у навчанні; наочний; функціонально-стилістичний; комунікативної спрямованості; мотивації мовленнєвої діяльності; органічного поєднання системи стилістичної роботи з вивченням лексичного, морфологічного і синтаксичного матеріалу; взаємозв'язку в розвитку мовлення і мислення; комплексного підходу до формування мовленнєвих умінь і навичок; взаємозв'язаного навчання і системного підходу до усного і писемного мовлення; виразності мовлення. Важливого значення надавали виділеному нами принципу мотивації мовленнєвої діяльності. Формування позитивних мотивів у мовленнєвій діяльності здійснювалося шляхом стимулювання інтересу до засвоєння знань з мови і мовлення: добирався дидактичний матеріал, який збагачував молодших школярів новими відомостями про навколишній світ, викликав нові враження, природну допитливість, створювалися мовленнєві ситуації, які були цікавими і спонукали школярів творчо підходити до побудови власних висловлювань.

Ці принципи навчання визначили зміст, методи і прийоми формування комунікативних якостей мовлення молодших школярів, сприяли ефективній організації всього процесу навчання.

У визначенні методів і прийомів навчання спиралися на праці А.М.Алексюка, О.М.Біляєва, В.Я.Мельничайка, В.О.Онищука, В.Ф.Паламарчук, М.І.Пентилюк, К.М.Плиско, О.Я.Савченко, М.Б.Успенського, О.Н.Хорошковської та ін.

Оскільки зміст навчання усного і писемного мовлення молодших школярів становить сукупність знань з мови і мовлення та мовленнєвих умінь і навичок, ми вважали за доцільне взяти за основу запропонований М.Б.Успенським поділ методів на пізнавальні й тренувальні. У процесі експериментально-дослідного навчання *пізнавальні методи* (пояснювально-ілюстративний, частковопроблемний) використовувалися з метою набуття учнями знань про ознаки усної і писемної форм мовлення, текстів художнього, наукового і ділового стилів, роль окремих мовностилістичних засобів, інтонаційні засоби української мови, етичні норми спілкування, мовні засоби оформлення етикету.

До *пояснювально-ілюстративного методу* вдавалися, коли в учнів були відсутні будь-які знання з вивченої теми, або матеріал досить складний, чи потребував простого запам'ятовування. Так подавалися відомості про ознаки усного і писемного мовлення, ситуацію спілкування, інтонаційні засоби української мови і їх умовне позначення. Цьому методу відповідали такі прийоми, як пояснення вчителя, робота з підручником, використання унаочнення. Методом пояснення користувалися також з метою формування поняття про ситуацію спілкування.

Частковопроблемний, або метод евристичної бесіди застосовувався у процесі засвоєнні відомостей про особливості використання інтонаційних засобів залежно від ситуації спілкування, в удосконаленні змісту і форми складених учнями висловлювань, засвоєнні елементарних знань про стилістичну роль вивчених частин мови і їх окремих категорій у текстах художнього, наукового і ділового стилів.

У процесі експериментально-дослідного навчання *проблемний* метод застосовувався під час аналізу мовленнєвих помилок, ознайомлення з інтонаційними засобами, їх роллю в текстах різних стилів, стилістичною функцією частин мови (іменник, прикметник, займенник, дієслово, прислівник).

Тренувальні, або практичні, методи використовувалися на етапі формування в школярів умінь і навичок застосовувати набуті знання у самостійній мовленнєвій діяльності. До них належать *імітаційний, репродуктивний, оперативний та комунікативний методи*. Кожен із цих методів знайшов вираження в тренувальних вправах, дидактичною метою яких було закріплення набутих знань та формування мовленнєвих умінь.

Метод *імітації* застосовували з метою формування орфоепічних, інтонаційних, граматико-стилістичних умінь і навичок. Прийомами цього методу стали вправи на заучування напам'ять віршів, скоромовок, повторення зразка мовлення вчителя, переказ, близький до тексту.

Дидактична мета *репродуктивного методу* – закріпити набуті знання, збагатити усне і писемне мовлення школярів виразними у стилістичному відношенні одиницями мови. Прийомами цього методу стали вправи на відтворення словосполучень, речень, текстів у вільних диктантах, переказах, близьких до тексту, під час читання, заучування напам'ять, а також виконання вправ за зразком. Усі ці прийоми були спрямовані на збагачення мовлення школярів синонімами, антонімами, багатозначними словами, лексемами з переносним значенням, типовими граматичними моделями, найпоширенішими інтонаційними структурами.

Оперативний метод застосовували з метою засвоєння теоретичних відомостей з мови і мовлення, а також формування мовленнєвих умінь і навичок. Він виявлявся у вправах аналітичного, конструктивного та аналітико-конструктивного характеру. Аналітичні вправи передбачали спостереження за реченнями, текстами різних стилів усної і писемної форм, виявлення істотних ознак цих стилів. Серед таких вправ на спостереження особливе місце в експериментальній системі відводилося вправам з елементами граматико-стилістичного аналізу. Поділяючи погляди таких методистів, як М.І.Пентиліок, С.М.Іконников, В.І.Капінос, щодо ефективності застосування стилістичного аналізу, ми вважали, що граматико-стилістичні вправи сприятимуть закріпленню елементарних знань молодших школярів про функціональні стилі, форми мовлення, функціонування в них різних мовних засобів; готуватимуть учнів до цілеспрямованого користування мовленням, більш повно сприймати і розуміти чуже мовлення; оцінювати його адекватність меті висловлювання, а також контролювати результати власної мовленнєвої діяльності.

Як свідчать результати спостережень у процесі експериментально-дослідного навчання, граматико-стилістичний аналіз допомагає учням з'ясувати задум тексту, тему, зміст, структуру, мовне оформлення, мотиви використання автором мовних одиниць. Він розвиває в них звичку уважно створювати власний текст, свідомо використовуючи в ньому ті чи інші одиниці для вираження думки. Найчастіше цей прийом застосовували під час засвоєння молодшими школярами відомостей про частини мови, їх лексико-граматичні ознаки. Спостерігаючи за темою, метою тексту, функціонуванням виучуваних частин мови в художніх та наукових зв'язних висловлюваннях, виявляючи закономірності використання мовних одиниць залежно від завдань мовлення, учні усвідомлюють стилістичну роль цих одиниць у текстах.

Особливу роль відіграє порівняння, зокрема в підготовчій роботі до

написання творів та під час їх аналізу, коли учні мають можливість зіставити кращі і гірші варіанти, виявити недоліки, спробувати їх усунути.

До конструктивних вправ віднесли всі ті, які підпорядковані формуванню часткомовленневих умінь і навичок. Вправи на конструювання словосполучень, речень (за зразком або без нього) з певним стилістичним завданням використовували на етапі вдосконалення мовленневих умінь і навичок. Продукуючи за зразком словосполучення, речення, невеликі тексти, молодші школярі збагачували своє мовлення новими конструкціями. Особливе місце в експериментальному навчанні займали вправи на переконструювання словосполучень, речень, текстів одного стилю в інший.

До аналітико-конструктивних було віднесено вправи, які, поряд із елементами граматико-стилістичного аналізу, передбачали завдання побудувати словосполучення, речення, а також потребували застосування знань про текст і його стилістичні ознаки; розрізнати стилістичні відтінки і мотивувати вибір тих чи інших слів, вибирати з ряду пропонованих або вже відомих ті мовні одиниці, які відповідають завданням мовлення, редагувати власні та чужі усні і письмові висловлювання, будувати словосполучення й речення, враховуючи завдання мовлення. Відповідно в експериментально-дослідному навчанні використовувалися також вправи на стилістичний експеримент, редагування.

Продуктивно-творчий, або комунікативний, метод був спрямований на формування вмінь молодших школярів будувати власні зв'язні висловлювання усної і писемної форм мовлення. Реалізували цей метод у вправах на побудову творів-мініатюр на уроках засвоєння знань з мови, а також написання (складання усних творів) на уроках розвитку зв'язного мовлення. Вправи на продукування молодшими школярами власних зв'язних висловлювань усної і писемної форми використовували на уроках розвитку зв'язного мовлення, щоб закріпити набуті знання про мову і мовлення у власній мовленнєвій діяльності та вдосконалити уміння, необхідні для реалізації конкретної мовленнєвої дії в конкретній мовленнєвій ситуації. Ці вправи сприяють формуванню комунікативних умінь і навичок орієнтуватися в завданнях, змісті мовлення, розміщувати факти в певній логічній послідовності, дотримуватися структурно-композиційних вимог, добирати адекватні мовні засоби.

Розглянуті нами психолінгвістичні, лінгвістичні та методичні аспекти проблеми розвитку усного і писемного мовлення послужили теоретичною базою для розробки методики. Їй присвячено **четвертий** розділ дисертації - *“Експериментально-дослідне навчання усного і писемного мовлення молодших школярів”*. Конструюючи систему експериментально-дослідного навчання усного і писемного мовлення молодших школярів у процесі вивчення всіх розділів програми, керувалися висунутою гіпотезою, що формування комунікативних умінь і навичок можна організувати значно ефективніше, якщо учні

засвоюватимуть літературні норми, порівнюючи усну і писемну форми мовлення, спостерігаючи за стилетвірними факторами текстів обох форм мовлення, виявляючи в них стилістично забарвлені мовні одиниці, мотивуючи їх використання у власних висловлюваннях.

Сутність експериментального навчання усного і писемного мовлення полягала в засвоєнні молодшими школярами сукупності елементарних знань про ознаки усних і письмових стилістично диференційованих текстів та формуванні на цій основі комунікативних умінь і навичок, необхідних учням для побудови власних зв'язних висловлювань обох форм мовлення.

Зміст експериментального навчання становила система знань з мови, усного і писемного мовлення, засвоювана молодшими школярами у вивченні всіх розділів програми в такій послідовності: загальне поняття про усне і писемне мовлення → ознаки усних і письмових стилістично диференційованих текстів → функціонування виучуваних мовних одиниць в усних і письмових текстах художнього, наукового та ділового стилів.

На основі цих знань формувалися вміння і навички, що забезпечували оволодіння обома формами як специфічними видами мовленнєвої діяльності. Так, під час опрацювання розділу "Мова і мовлення" поступово засвоювалися не тільки відомості, передбачені програмами (засоби оформлення думки усно і на письмі, залежність сили голосу, темпу мовлення від умов спілкування), а й мотиви усного і писемного мовлення, завдання спілкування; формувалося поняття про інтонацію (сила голосу, темп, тембр, паузи, логічний наголос, мелодика); розвивалося уявлення про умови продукування усного і писемного мовлення, залежність використання компонентів інтонації, міміки, жестів від мотивів і ситуації спілкування в усному мовленні, а також графічних знаків у писемному. На основі набутих знань формувалися вміння аудіювати тексти, визначати мотиви усного і писемного спілкування, орієнтуватися в ситуації, уявляти адресата писемного мовлення, використовувати компоненти інтонації, значення пунктуаційних знаків відповідно до завдань і умов спілкування.

Системність у навчанні усного і писемного мовлення полягала в закріпленні й поглибленні набутих знань, удосконаленні мовленнєвих умінь у процесі роботи над розділом "Текст". Метою експериментального навчання на цьому етапі було не тільки засвоєння відомостей про текст, визначених програмами в кожному класі, а й опанування знань про функції й ознаки усних і письмових текстів-розповідей, описів і міркувань; про екстралінгвістичні й інтралінгвістичні ознаки художнього, наукового і ділового стилів усної і писемної форм мовлення, ознаки розмовно-побутових текстів діалогічного характеру і їх функціонування в усному мовленні.

На основі набутих знань про стилі текстів, форми мовлення, мотиви, умови і завдання спілкування, про адресата мовлення, засоби оформлення думки усно й

на письмі в молодших школярів формувалися вміння переконструювати текст одного стилю в інший, використовуючи при цьому адекватні мовні засоби, конструювати тексти певного типу мовлення й стилю, редагувати чуже чи власне висловлювання.

Взаємозв'язок у навчанні усного і писемного стилістично диференційованого мовлення у роботі над розділом “Речення” знайшов відображення в поглибленні уявлень молодших школярів про стилістичну роль інтонації, однорідних членів речення, закономірності їх використання в текстах художнього і наукового стилів, а також функціонування різних типів речень у художньому, науковому, діловому та розмовно-побутовому стилях.

На основі засвоєння знань про речення у функціонально-стилістичному аспекті формувалися вміння визначати характер інтонації залежно від типу речення за метою висловлювання, встановлювати взаємозв'язок між засобами передачі інтонації в усному та способах її відображення в писемному мовленні, доцільно використовувати однорідні члени, а також різні за метою висловлювання типи речень у текстах виучуваних стилів, правильно інтонувати в усному та оформляти в писемному мовленні розповідні, питальні і спонукальні речення, а також однорідні члени.

Структуруючи зміст навчального матеріалу в розділі “Слово”, з огляду на завдання дослідження значне місце відвели засвоєнню відомостей про функції стилістично забарвлених морфем, лексем, а також частин мови. Молодші школярі дізнавалися про роль суфіксів з емоційно-експресивним забарвленням у художніх висловлюваннях; роль синонімів, антонімів, омонімів, багатозначних слів, слів з переносним значенням; стилістичну роль іменників, прикметників, дієслів, займенників, числівників та прислівників у текстах художнього, наукового, ділового й розмовно-побутового стилів. З категоріальних ознак бралися до уваги стилістичні можливості категорії роду й числа, неозначеної форми дієслова, категорії часу дієслів. Засвоєння стилістичних функцій мовних засобів відбувалося з опорою на стилістично диференційовані тексти.

На основі набутих знань у молодших школярів формувалися вміння знаходити мовностилістичні засоби в текстах різних стилів і форм мовлення, умотивовувати їх використання, вибирати потрібні з ряду пропонуванних з метою висловити думку адекватно ситуації спілкування, доцільно використовувати мовні засоби у власних висловлюваннях, редагувати власні та чужі тексти.

Практичне засвоєння учнями евфонічних засобів, опанування орфоепічних норм розпочиналося в період навчання грамоти. Під час вивчення розділу “Звуки і букви”, а також засвоєння відомостей з інших розділів експериментальною методикою було передбачено формування таких частковомовленневих умінь, як додержання орфоепічних норм, хороша дикція, практичне використання засобів милозвучності української мови. Функціонально-стилістичний аспект у навчанні

реалізували шляхом розвитку уявлень школярів про стилістичні функції фонем. Засвоєння акцентуаційних та орфоепічних норм, засобів милозвучності здійснювали за традиційною методикою. Розвиток стилістичних уявлень відбувався шляхом спостереження за звуковими повторами, звуконаслідуванням у віршах, уривках прозових текстів.

На етапі засвоєння відомостей про усне і писемне мовлення, його стилістичні різновиди, як свідчать результати експериментального навчання, ефективними виявилися пояснювально-ілюстративний і частково-проблемний методи навчання. В їх основі були прийоми спостереження за ознаками текстів, порівняння та зіставлення мовних і мовленнєвих явищ.

Імітаційний метод застосовували обмежено, в основному в 1-му і 2-му класах, з метою практичного засвоєння молодшими школярами типових інтонаційних структур, орфоепічних норм, засобів милозвучності, а також розвитку уявлень про стилістичну роль фонетичних засобів.

Застосуванню репродуктивного методу навчання усного і писемного мовлення віддавали перевагу на етапі осмислення молодшими школярами знань про ситуацію спілкування, усвідомлення залежності використовуваних мовних засобів від умов та завдань спілкування, а також з метою формування вмій мотивувати добір мовних засобів у власних усних і письмових висловлюваннях.

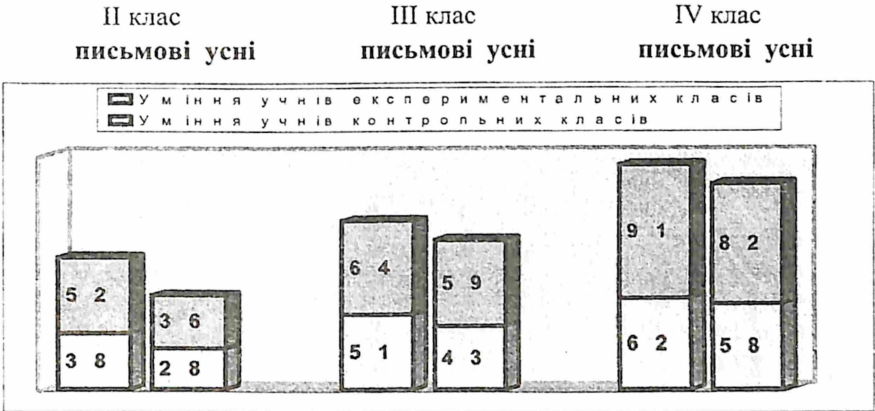
Оперативний метод навчання усного і писемного мовлення реалізовувався у вправах на конструювання мовних одиниць з певним стилістичним завданням і переконструювання текстів одного стилю в інший. Аналітико-конструктивні вправи містили завдання на стилістичний експеримент, редагування текстів різних стилів. До цього типу вправ віднесли й ті, що поєднували граматико-стилістичний аналіз та елементи конструювання мовних одиниць.

Ефективність комунікативного методу безперечно на етапі застосування набутих знань про виучувані мовні одиниці, а також ознаки усного і писемного мовлення, його стилістичних різновидів.

У процесі експериментальної перевірки розробленої системи тренувальних вправ підтвердилася вихідна гіпотеза: ефективність процесу формування мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів підвищувалася за умови застосування в початкових класах функціонально-стилістичного і комунікативно-діяльнісного підходів у навчанні мови; формування мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів здійснювалося в процесі сприймання, розуміння і продукування текстів усної й писемної форм, що сприяло оволодінню обома формами як специфічними видами мовленнєвої діяльності; процес формування комунікативної компетентності молодших школярів ґрунтувався на елементарних знаннях про ознаки усної і писемної форм мовлення та стильові різновиди. Наводимо нижче результати порівняльного аналізу сформованості вмій і навичок учнів будувати тексти різних стилів.

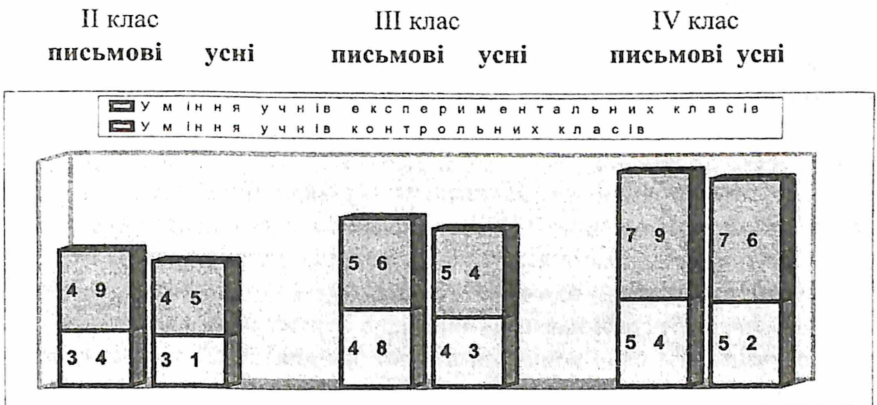
Діаграма 1

Результати порівняльного аналізу усних і письмових висловлювань
художнього стилю в %



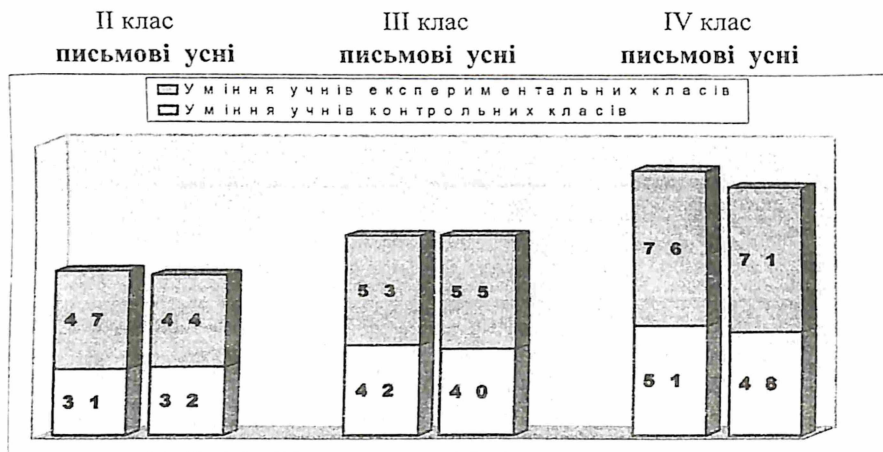
Діаграма 2

Результати порівняльного аналізу усних і письмових висловлювань
наукового стилю в %



Діаграма 3

Результати порівняльного аналізу усних і письмових висловлювань ділового стилю в %



Як свідчать результати аналізу усних і письмових стилістично диференційованих описів, складених школярами в контрольних та експериментальних класах, у першому випадку, де навчання будувати тексти здійснювалось за загальноприйнятою методикою, рівень загальних текстотворчих умінь порівняно нижчий.

Так, учні експериментальних класів, будуючи художні та наукові описи, в усних висловлюваннях допустили незначну кількість фактичних помилок, а в писемному їх узагалі майже не було, бо постійна робота з пам'ятками привчила дітей уважно ставитися до добору фактичного матеріалу, відкидати зайве. Значно вищою була і логічність викладу (експериментальні: усне мовлення – 82%, писемне – 86%; контрольні: усне – 65%, писемне – 72%), що підтверджує думку про необхідність систематично виконувати завдання на інтонаційне виділення важливих для вираження думки слів, а також на лінгвостилістичний аналіз в аспекті логічного взаємозв'язку між компонентами різних за своїми функціонально-стильовими ознаками текстів. Крім того, розвиткові логічного мислення сприяє передусім навчання школярів будувати наукові тексти, зокрема тексти-міркування, бо саме вони своїми специфічними ознаками створюють усі умови для розвитку вмінь логічно викладати власні думки.

Вправи на спостереження за інтонаційним оформленням художніх, наукових, ділових та розмовно-побутових текстів, мотивування використовуваних

одиниць мови в цих стилістичних різновидах істотно вплинули на підвищення рівня вмінь учнів будувати тексти, що відповідають меті і завданням мовлення (експериментальні класи – 94%; контрольні – 72%). Так, в учнів експериментальних класів значно вищим був рівень умінь підвищувати голос на початку речення і знижувати в кінці; робити паузи між реченнями, частинами тексту; відповідно інтонувати зачин і висновок; надавати загального тону художнім, науковим і діловим текстам; робити логічний наголос; використовувати іменники, прикметники, дієслова з метою повідомити, поділитися захопленням. Писемне мовлення відрізнялося більшою стилістичною виразністю, умотивованим використанням мовних засобів, дотриманням пунктуаційних норм. Значно об'ємнішими були письмові висловлювання й за кількістю слів у текстах.

Отже, як свідчать результати експериментального навчання, вся робота з розвитку зв'язного мовлення в процесі засвоєння знань з мови може бути значно ефективнішою, якщо спрямовуватиметься на засвоєння особливостей функціонування мовних засобів у текстах різних стилів та на вироблення в учнів умінь мотивовано використовувати вивчувані мовні одиниці в усному і писемному мовленні.

Загальні висновки

1. Оскільки формування національно свідомої мовної особистості спрямовується на розвиток умінь вільно володіти нормами усної і писемної форм української літературної мови, цілеспрямовано і вправно використовувати мовні засоби у різноманітних комунікативних ситуаціях, проблема формування культури усного і писемного мовлення не може бути розв'язана без належної організації процесу взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення молодших школярів.

2. Комунікативно-мовленнева діяльність молодших школярів, спрямована на оволодіння усною і писемною формами, відбувається в процесі аудіювання, говоріння, читання і письма. Усвідомлення мотивів цих видів мовленнєвої діяльності, врахування ситуації спілкування в кожному конкретному випадку, додержання структури мовленнєвого акту в процесі породження власних текстів, підпорядкування мовних засобів мотивам, меті, завданням спілкування, відпрацювання механізмів сприймання, розуміння і продукування усних і письмових зв'язних висловлювань – необхідні умови формування мовної і мовленнєвої компетентності молодших школярів.

3. Поєднання системно-описового, комунікативно-діяльнісного і функціонально-стилістичного підходів у навчанні молодших школярів усного і писемного мовлення дозволяє організувати текстотворчу діяльність молодших школярів на якісно новому рівні. Опанування норм української літературної мови,

практичне засвоєння стилістичних функцій мовних засобів у процесі сприймання, розуміння і продукування текстів художнього, наукового, ділового, розмовно-побутового стилів дає можливість засвоювати мову як діяльність, спрямовану на вироблення вмінь орієнтуватися в умовах, завданнях, ситуації спілкування, правильно обирати стиль майбутнього висловлювання, мотивовано використовувати мовні засоби.

4. Лінгводидактична система взаємозв'язаного навчання усного і писемного мовлення молодших школярів становить цілісний упорядкований процес, який характеризують зміст, принципи, засоби, методи і прийоми навчання. Зміст навчання усного і писемного мовлення становить коло відомостей з мови (фонетика, інтонологія, орфоепія, лексикологія, морфологія, синтаксис) і мовлення (форми мовлення, теорія тексту, функціональна стилістика, культура мовлення). Ефективному засвоєнню знань, умінь і навичок з мови і мовлення сприяє використання таких загальнодидактичних і лінгводидактичних принципів: науковості; систематичності і послідовності; індивідуалізації і диференціації у навчанні; використання унаочнення (у т.ч. звукового); функціонально-стилістичний; комунікативної спрямованості; органічного поєднання системи стилістичної роботи з вивченням лексики, морфології й синтаксису; взаємозв'язку в розвитку мовлення й мислення; комплексного підходу до формування мовленнєвих умінь і навичок; взаємозв'язаного навчання усного й писемного мовлення; виразності мовлення, системного підходу до розвитку усного і писемного мовлення; мотивації мовленнєвої діяльності.

5. Результативність процесу навчання усного і писемного мовлення залежить від раціонального використання методів навчання: пізнавальних (пояснювально-ілюстративний, частковопроблемний) і тренувальних (імітаційний, репродуктивний, оперативний, комунікативний), а також прийомів роботи, спрямованих на оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності — слуханням, говорінням, читанням, письмом.

6. Завдання до тренувальних вправ (пропедевтичних і основних) мають бути зорієнтовані на формування вмінь усного і писемного мовлення як двох видів мовленнєвої діяльності, привчати учнів додержуватися правил усного і писемного спілкування, використовувати інтонацію, міміку, жести з метою змістовнішого, емоційнішого оформлення своїх думок, збагачувати їхній словниковий запас, увиразнювати мовлення в стилістичному відношенні. Спостереження, аналіз, продукування текстів різних стилів розвивають уявлення учнів про такі найважливіші функції мови, як пізнавально-репрезентативну, інформаційно-вольову, дидактичну, естетичну, пізнавально-контактну.

7. Виконане дослідження дало можливість спроектувати й інші проблеми, що становитимуть інтерес для майбутніх дослідників. Найбільш перспективними серед них, на нашу думку, є реалізація проблеми перспективності у формуванні

мовленнєвих умінь дошкільників, учнів початкових класів та основної школи; розробка методики навчання усного і писемного мовлення з комп'ютерною підтримкою; створення електронних версій комп'ютерних посібників для вчителів; психологічна й методична підготовка вчителів до використання комп'ютерної техніки.

Список опублікованих праць за темою дисертації

Монографія

1. Бадер В.І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів. – К.: А.П.Н., 2000. – 314 с.

Навчальні посібники

2. Бадер В.І. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів: Навч. посібник. – Київ: ІЗМН. – 1997. – 92 с. (Гриф МОН України)

Статті у провідних фахових виданнях

3. Бадер В.І. Граматико-стилістична робота при вивченні іменника // Поч. шк. – 1987. – №3. – С.23-26.
4. Бадер В.І. Ознайомлення учнів зі стилістичними різновидами текстів // Поч. шк. – 1987. – №12. – С.33-37.
5. Бадер В.І. Робота над текстом при вивченні теми “Іменник” у третьому класі // Поч. шк. – 1990. – №4. – С.28-32.
6. Бадер В.І., Василюк С.В. Редагування як засіб розвитку мовлення // Поч. шк. – 1991. – №8. – С.24-27.
7. Бадер В.І. Вивчення теми “Прислівник” у 4 класі // Поч. шк. – 1993. – №4. – С.18-21.
8. Бадер В.І. Дидактичний матеріал з розвитку ділового мовлення школярів // Укр. мова і літ. в шк. – 1993. – №6. – С.26-30.
9. Бадер В.І., Пашко Л.В. Робота над текстом при вивченні теми “Дієслово” у 3 класі // Поч.шк. – 1995. – № 7. – С.15-17.
10. Бадер В.І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів // Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С.31-36.
11. Бадер В.І. Формування гуманістичного світогляду молодших школярів на уроках рідної мови // Гуманізація навч.-виховного процесу: Наук.-метод. збірник. – Вип. 3. – Слов'янськ. – 1998. – С.16-19.
12. Бадер В.І. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів // Рідна шк. – 1999. – №11. – С.60-62.
13. Бадер В.І. Інтонація як засіб виховання емоційної культури майбутнього вчителя // Гуманізація навчально-виховного процесу: Наук.-метод. збірник. – Вип. VI. – 1999. – С.31-41.
14. Бадер В.І. Формування інтонаційних умінь і навичок молодших школярів під

- час вивчення розділу “Текст” // Поч. шк. – №9. – 1999. – С.22-25.
15. Бадер В.І. Класифікація помилок у мовленні молодших школярів // Рідна шк. – 1999. – №9. – С.53-55.
16. Бадер В.І. До питання про класифікацію принципів навчання зв’язного мовлення. – Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. – Слов’янськ: СДПІ, 1999. – С.176-177.
17. Бадер В.І. Розвиток інтонаційних умінь першокласників // Поч. шк. – 1997. – №2. – С.9-13.
18. Бадер В.І. Зміст стилістичної роботи в початкових класах: Наук. записки. – Вип. XXVI. – Серія: Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. Винниченка, 2000. – С.3-9.
19. Бадер В.І. Розвиток мовлення школярів під час роботи над реченням // Почат. шк. – 2000. – №8. – С.41-44.
20. Бадер В.І. Теоретичні основи формування в молодших школярів поняття про усне й писемне мовлення // Теорія та методика навчання та виховання: Зб. наук. праць / За ред. чл.-кор. АПН України Г.В.Троцько. – Харків: ХДПУ, 2000. – Вип.6. – С.87-94.
21. Бадер В.І. Навчання й виховання молодших школярів на уроках розвитку зв’язного мовлення // Гуманізація навчально-виховного процесу: Наук.-метод. збірник. – Вип. XVII. – Слов’янськ, 2002. – С.125-128.
22. Бадер В.І. Головні тенденції розвитку проблеми навчання усного й писемного мовлення школярів // Зб. наук. праць. Педагогічні науки. – Вип.33. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2003. – С.82-86.
23. Бадер В.І. Критерії відбору змісту навчання усного й писемного мовлення молодших школярів // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. – 2003. – №12 (68). – Грудень. – С.10-14.
- Навчальні посібники і методичні рекомендації
24. Бадер В.І. Робота над текстом при вивченні частин мови в початковій школі. – К.: Освіта, 1992. – 72 с.
25. Бадер В.І. Аналіз тексту як засіб розвитку зв’язного мовлення: Метод. рекомендації. – Донецьк: ОІУВ, 1987. – 18 с.
26. Бадер В.І. Робота з стилістики в 5 класі: Метод. рекомендації для вчителів. – Слов’янськ. – 1995. – 49 с.
27. Бадер В.І. Українська мова та читання // Педагогічна практика в початкових класах. – Слов’янськ, 2001. – С. 59-69.
- Тези, матеріали конференцій
28. Бадер В.І. Підготовка майбутніх учителів до проведення роботи з розвитку зв’язного мовлення на функціонально-стилістичній основі: Матеріали обл. вуз. наук.-метод. конф. – Одеса, 1990. – С.24-25.

29. Бадер В.І. Дидактичні можливості художніх творів на уроках української мови в початкових класах // Твори для дітей і про дітей у вітчизняній і зарубіжній літературі: Матеріали обл. міжвуз. наук.-метод. конф. – Одеса, 1991. – С.53-54.
30. Бадер В.І. Редагування як засіб підвищення стилістичної грамотності молодших школярів // Шляхи посилення ефективності практичного курсу укр. мови та виховання читацької майстерності: Матеріали обл. міжвуз. наук.-практ. конф. – Одеса, 1992.- С. 51-52.
31. Бадер В.І. Шляхи удосконалення методики викладання української мови в початкових класах // Українська мова. Теорія і практика. Матеріали міжвузів. наук.-практ. конф. (25-26 січня 1997 р.): Донецьк: ДонДУ. – 1997. – С.24-26.
32. Бадер В.І. Формування національної свідомості особистості засобами мовного етикету // 36. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля: Матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. “Університет і регіон”, 28-30 листопада 2000 р. – Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В.Даля, 2000. – С.47-48.
33. Бадер В.І. До проблеми класифікації помилок у мовленні студентів // 36. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля. – Луганськ, 2001. – С.38.
34. Бадер В.І. Комплексний підхід до формування мовленнєвих умінь студентів-філологів // 36. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля / За заг. ред. проф. О.Л.Голубенка. – Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В.Даля, 2002. – Ч.1. – С.44-45.

Бадер В.І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика навчання української мови. – Київський національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2004.

Дисертація присвячена проблемі формування в молодших школярів умінь творити усні й письмові стилістично диференційовані зв'язні висловлювання. У роботі встановлено рівень сформованості комунікативних умінь і навичок, розроблено теоретичні й практичні шляхи удосконалення мовленнєвої культури молодших школярів, розкрито методику експериментального навчання і перевірено її ефективність.

Науково обґрунтовано класифікацію помилок і недоліків, що трапляються в усному й писемному мовленні молодших школярів. Розроблено систему вправ з розвитку в молодших школярів усного й писемного мовлення, досліджено методику їх використання на уроках різних типів. Визначено роль усних і письмових стилістично диференційованих текстів як важливого засобу

формування комунікативних умінь і навичок.

Розроблено систему уроків розвитку усного і писемного зв'язного мовлення, доведено на основі дослідження, що мовленнєві вміння й навички молодших школярів мають формуватися в процесі роботи над текстами усної й писемної форм мовлення. Це створює умови для оволодіння обома формами як специфічними видами мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: сприймання, розуміння, продукування, функціонально-стилістичний аспект, комунікативно-діяльнісний аспект, усне і писемне мовлення, функціональні стилі мовлення, спостереження, конструювання, редагування, стилістичні вправи, комунікативні вміння і навички.

Бадер В.И. Взаимосвязь в развитии устной и письменной речи младших школьников. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения украинскому языку. – Киевский национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова. – Киев, 2004.

Диссертация посвящена проблеме формирования у младших школьников коммуникативных умений и навыков продуцирования устных и письменных стилистически дифференцированных связных высказываний.

Во введении обоснована актуальность исследования, определены его цель, объект, предмет, сформулированы гипотеза и задачи, освещается научная новизна, теоретическая и практическая значимость, описаны формы апробации работы.

В первом разделе рассматриваются теоретические аспекты методики развития устной и письменной речи; механизмы восприятия, понимания и продуцирования связной речи; лингвистические признаки устных и письменных стилистически дифференцированных текстов; роль экстралингвистических и лингвистических стилообразующих факторов в организации работы по развитию коммуникативных умений и навыков; определяются лингвистические основы формирования интонационных умений и навыков.

Во втором разделе дан ретроспективный обзор научных исследований по проблеме развития устной и письменной речи, описано состояние методики развития речи на современном этапе, проанализированы действующие программы и учебники в аспекте формирования коммуникативных умений и навыков, представлены результаты констатирующего эксперимента, классифицированы типичные ошибки и недочеты в речи младших школьников.

В третьем разделе определены содержание работы по развитию связной устной и письменной речи, лингводидактические принципы, методы и приемы формирования речевых умений и навыков, а также представлена общая

характеристика тренировочных упражнений. Задания к тренировочным упражнениям (пропедевтическим и основным) сориентированы на формирование умений устной и письменной речи: определять мотив, цель, задачи высказывания, подбирать необходимый фактический материал, располагать его в логической последовательности, правильно использовать средства связи, использовать грамматико-стилистические единицы в соответствии с ситуацией общения; коммуникативно целесообразно пользоваться мимикой, жестами, интонацией, определять ошибки и недочеты в устной и письменной речи, устранять их, улучшать написанное. Для решения методических задач была разработана система взаимосвязанного обучения устной и письменной речи, которая включала такие компоненты: цели, содержание, принципы, методы и приемы обучения. Они рассматриваются во взаимосвязи как важнейшие компоненты лингводидактической системы. Содержание обучения связной речи включает элементарные сведения о единицах языка (нормы и правила использования, функционирование и роль в речи), знания речеведческого характера (общие признаки устных и письменных стилистически дифференцированных текстов), знания о способах речевой деятельности, этнокультурологические сведения, знания об окружающем мире). Эффективность усвоения знаний, умений и навыков была обеспечена отбором и использованием в процессе экспериментального обучения совокупности общедидактических и лингвометодических принципов: научности, систематичности и последовательности, индивидуализации и дифференциации в обучении, наглядности, функционально-стилистический, коммуникативной направленности, взаимосвязи стилистической работы с изучением лексики, морфологии и синтаксиса, взаимосвязи в развитии речи и мышления, комплексного подхода в формировании речевых умений и навыков, взаимосвязанного обучения устной и письменной речи, выразительности речи, системного подхода в развитии устной и письменной речи, мотивации речевой деятельности.

В четвертом разделе в соответствии с целью и задачами проверялась гипотеза научного исследования. Коммуникативные умения и навыки совершенствовались путем использования познавательных и практических методов и приемов обучения. Была обоснована эффективность использования имитационного, репродуктивного, оперативного и коммуникативного методов формирования речевых умений и навыков младших школьников при усвоении знаний по языку. В процессе экспериментальной проверки разработанной системы подтвердилась истинность исходной гипотезы: эффективность процесса формирования речевых умений и навыков младших школьников повышается при условии сочетания функционально-стилистического и коммуникативно-деятельностного подходов в обучении языку; формирование речевых умений и навыков осуществляется в процессе восприятия, осознания и продуцирования

текстов устной и письменной форм, что обеспечивает овладение обеими формами как специфическими видами речевой деятельности; процесс формирования коммуникативной компетентности младших школьников осуществляется на основе элементарных знаний о признаках устной и письменной речи, ее стилистических разновидностях.

Ключевые слова: восприятие, понимание, продуцирование, функционально-стилистический аспект, коммуникативно-деятельностный аспект, устная и письменная речь, функциональные стили речи, наблюдение, конструирование, редактирование, стилистические упражнения, коммуникативные умения и навыки.

Bader V.I. Correlation in the development of junior pupils' spoken and writing speech. – Manuscript.

The dissertation for a Doctor's Degree (pedagogical sciences) in speciality 13.00.02. – Theory and Methods of Teaching Ukrainian. – State Pedagogical University named after M.P.Dragomanov. – Kyiv, 2004.

The dissertation is devoted to the effective methods of using the combined improvement of the junior pupils' communicative competence.

In this research work the functional-stylistic and communicative aspects of the necessity in cultivation spoken and writing speech were proved, linguistic and psycholinguistic basis of such speech development is determined. Different information about spoken and writing language was selected and tested. The dissertation offers the system of the development coherent spoken and writing language of the junior pupils.

The scientific work offers the effective methods of using this kind of education that used in teacher's practical and theoretical work. It also offers the criteria of the rating coherent of oral and writing pupils' phrases the classification of different kinds of the pupils' mistakes.

On the basis of this research work the author has proved, that development of the junior pupils' communicative skills must be based on the texts both spoken and writing forms of the language. It will give an opportunity to increase communicative abilities and skills.

Key words: perception, understanding, communicative aspects, observation, editing, stylistic exercises, communicative abilities and skills, functional-stylistic and communicative aspects of oral and writing speech, designing, styles of speech.

Поверніть книгу не пізніше зазначеного терміну

ООО «Трансфер». Т. 50 000. 2004 р.

Підписано до друку 02.07.2004 р. Формат 60×90/16.
Гарнітура Times New Roman.

Ум. друк. арк. 1,9. Наклад 100 прим. Зам. 53.

Видавництво ВКФ "Знання".
Свідоцтво ДК №358 від 12.03.2001.
Луганськ, вул. Радянська, 75.
55-11-27

