МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

Кафедра рідної мови і методики її викладання

ДИПЛОМНА РОБОТА

**«Формування у молодших школярів комунікативних умінь і навичок на уроках рідної мови»**

Виконав:

студент 32 групи

заочного відділення факультету ПВПК

Петлюк В.Й.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних

наук, доцент

Наумчук М.М.

Тернопіль 2009

**Зміст**

Вступ

І. Теорія і практика формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів

1.1 Психолого-педагогічні основи формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів

1.2 Шляхи формування комунікативних умінь і навичок

ІІ. Експериментальне дослідження ефективності формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів на уроках рідної мови

2.1 Організація і зміст експериментального дослідження

2.3 Перевірка ефективності експериментального дослідження

Висновки

Список використаної літератури

Додатки

**Вступ**

У сучасних умовах відродження національної школи і реформування освіти в Україні в цілому і мовної зокрема домінуючим стає особистісно орієнтований підхід у навчанні, що забезпечує перехід від авторитарної школи до гуманістичної. Такий процес обумовлений змінами в соціально-політичному житті країни і підтверджується Конституцією України, Законом України “Про освіту”, Державною національною програмою “Освіта” (Україна ХХІ століття) і концептуальними положеннями мовної освіти.

У сучасній педагогічній науці провідними є ті форми і методи освіти, що акцентують увагу на учневі з урахуванням його інтересів, запитів і цінностей як суб'єкта навчального процесу.

Головна мета мовного навчання в початковій школі – формування в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовленнєвих умінь і навичок.

Формування комунікативних умінь і навичок в Україні – провідна проблема сучасної методики навчання мови. Цій проблемі приділяли значну увагу такі провідні педагоги і лінгвісти 19-го століття, як В.Г. Бєлінський, М.Ф. Бунаков, Ф.І. Буслаєв, В.І. Водовозов, Я.К. Грот, О.А. Потебня, І.І. Срезнєвський, К.Д. Ушинський, Ф.Ф. Фортунатов, М.Г. Чернишевський та інші, які бачили мету навчання рідній мові у формуванні мовленнєвих умінь.

Великий внесок у методику розвитку мовлення внесли Л.П.Авдоніна, М.Т. Баранов, Б.М. Головін, Л.К. Граудіна, В.А. Добромислов, Г.М. Іваницька, Н.А. Іполітова, В.І. Капінос, І.Я. Лернер, Б.Т. Панов, А.В. Тєкучев, Л.П. Федоренко. Але, на жаль, ці вчені зупиняються в основному на характеристиці уроків з розвитку зв'язного мовлення. Комунікативна ж спрямованість у навчанні пропонує роботу над формуванням різних видів мовленнєвої діяльності як на уроках розвитку зв'язного мовлення, так і на тематичних (аспектних) уроках (Т.К. Донченко, А.Ю. Купалова, Н.А. Пашківська).

На комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення мови вказують сучасні вітчизняні і зарубіжні вчені-методисти А.Й. Багмут, В.П. Бєломорець, Є.І. Бикова, А.М. Богуш, М.С. Вашуленко, Л.В. Вознюк, І.П. Ґудзик, Л.В. Давидюк, В.К. Іваненко, А.Й. Капська, В.О. Корсаков, Т.О. Ладиженська, В.Я. Мельничайко, Г.О. Михайловська, Є.І. Пассов, М.І. Пентилюк, Т.Ф. Потоцька, Г.М. Сагач, Е.Ф. Тарасов, О.Н. Хорошковська, Г.Т. Шелехова й інші.

Сучасна методична наука рекомендує весь процес навчання учнів української мови направляти на формування в школярів мовленнєвих умінь і навичок, вироблення комунікативної компетенції в результаті активного залучення до вирішення мовленнєво-мисленнєвих завдань. Комунікативні уміння в сучасних школярів розвиваються недостатньо. Це відзначають у своїх працях сучасні українські й російські дослідники, зокрема В.І. Аннушкін, В.П. Бєломорець, В.М. Вандишев, І.П. Ґудзик, О.Н. Зарецька, С.Ф. Іванова, А.Й. Капська, М.М. Кохтєв, Т.О. Ладиженська, М.Р. Львов, Ю.В. Рождественський, Г.М. Сагач, Н.Г. Чибісова. Рівень комунікативних умінь і навичок не завжди виправдовує ті зусилля, що затрачаються на їхнє оволодіння. Багато в чому це пояснюється тим, що процесу навчання на уроках не завжди властива чітка комунікативна спрямованість, не дивлячись на те, що процес формування комунікативних умінь і навичок передбачений програмою для середніх загальноосвітніх шкіл та поданий у працях С.Д. Абрамовича, М.Т. Баранова, М.С. Вашуленка, І.П. Ґудзик, Л.В. Давидюк, А.С. Зимульдінової, В.К. Іваненка, А.Й. Капської, В.О. Корсакова, М.Р. Львова, Л.І. Мацько, Г.О. Михайловської, Н.А. Пашківської, М.І. Пентилюк, Г.М. Сагач, О.Н. Хорошковської, М.Ю. Чикаркової та інших.

Низький рівень розвитку комунікативних умінь та навичок школярів пояснюється недостатньою розробленістю технології формування й удосконалення комунікативних умінь і навичок на уроках рідної мови. Принцип комунікативної спрямованості останнім часом порушується на всіх рівнях – лінгвістичному, психологічному, педагогічному.

Учні зазнають труднощів в оформленні усного мовлення через складність операцій, які виконуються мовцем одночасно:

* добір лексичного варіанта мови;
* вибір стилю мовлення;
* граматичне конструювання висловлювання;
* правильна вимова звуків та їх поєднання;
* логіко-композиційне конструювання тексту;
* врахування реакції слухачів на мовлення.

Ці аспекти враховані при створенні програми з української мови, але, щоб займатися ними не тільки на уроках розвитку зв’язного мовлення, необхідні відповідні психолого-педагогічні умови, новий комунікативно орієнтований підхід до уроку.

Таким чином, вибір теми дипломної роботи “Формування у молодших школярів комунікативних умінь і навичок на уроках рідної мови” обумовлюється відсутністю теоретично обґрунтованої системи формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів і недостатньою розробкою методики її цілеспрямованого удосконалення.

Об’єкт дослідження – процес формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів на уроках рідної мови.

Мета дослідження – теоретично узагальнити та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів на уроках рідної мови.

**Гіпотеза дослідження** – якщо під час оволодіння загальномовленнєвими вміннями та навичками впроваджувати науково обґрунтовану та методично доцільну педагогічну технологію формування комунікативних умінь і навичок, яка включає поетапність засвоєння основних комунікативних ознак мовленнєвої культури, раціональне використання адекватних методів, прийомів і засобів мовленнєвого розвитку, відповідну організацію навчально-мовленнєвої діяльності шляхом мовного забезпечення і побудови системи вправ, то це підвищить ефективність оволодіння молодшими школярами нормативним мовленням.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження були поставлені такі завдання:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної, лінгвістичної та навчально-методичної літератури, шкільних програм і підручників, практики сучасної початкової школи вивчити стан досліджуваної проблеми.
2. Розкрити зміст поняття "комунікативні уміння і навички", з’ясувати психологічні, психолінгвістичні та лінгвістичні основи формування комунікативних умінь і навичок.
3. Обґрунтувати психолого-педагогічні передумови процесу формування комунікативних умінь і навичок учнів початкових класів.
4. Визначити провідні принципи та критерії добору мовного матеріалу, згідно з якими розробити технологію формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів.
5. Експериментально перевірити технологію формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів.
6. Зробити висновки і запропонувати вчителям-практикам рекомендації щодо формування основних комунікативних ознак мовленнєвої культури.

Для вирішення поставлених завдань використані такі методи дослідження:

а) теоретичні – вивчення й аналіз психолого-педагогічної, лінгвістичної та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження, прогнозування і моделювання навчально-мовленнєвої діяльності; синтез емпіричного матеріалу;

б) емпіричні – цілеспрямоване педагогічне спостереження та аналіз уроків української мови і читання; вивчення продуктів мовленнєвої діяльності учнів; анкетування, бесіди; узагальнення передового педагогічного досвіду; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний); методи математичної обробки експериментальних даних.

Дипломна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

Матеріали та результати, представлені у науковій роботі, можуть використовуватись вчителями початкових класів загальноосвітніх шкіл для вдосконалення комунікативних умінь і навичок молодших школярів та допоможуть студентам у підготовці до практичних занять.

**Розділ І. Теорія і практика формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів**

**1.1 Психолого-педагогічні основи формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів**

Коли йдеться про гармонійне виховання особистості, насамперед мають на увазі музичну освіту людини, вміння розумітися на мистецтві, знання іноземних мов, фізичний розвиток тощо. Та чи часто доводиться чути, що важко назвати людину досконалою без уміння вправно володіти рідною мовою? Але ж мова – це те що, виявляє саму сутність людини, і тому мовне виховання має бути першоелементом у цілісній системі розвитку особистості. ”Людина може володіти кількома мовами. Залежно від її здібностей, нахилів і прагнень, але найкраще, найдосконаліше людина має володіти, звичайно, рідною мовою” [1;12] - зазначав Б. Антоненко-Давидович, сам щиро закоханий в українське слово та глибоко переконаний в тому, що однією й тією ж мовою... можна і полову віяти, й святий вогонь викрешувати, усе залежить від того, як хто вміє володіти цим чарівним інструментом, що ним є мова. Людина повинна поціновувати таку ж відповідність змісту і форми в мовленні інших.

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

Відомо, що до п’яти років дитина оволодіває 60% загального лексичного запасу, який забезпечує можливість спілкування, щоб потім розвиватись і вдосконалюватись під активним впливом соціальних факторів.

Вже у початковій школі мовленнєвий розвиток повинен спиратися на вивчення теорії, оскільки саме теорія дає систему базових лінгвістичних знань, без яких неможливе вільне і грамотне володіння як мовою, так і мовленням. Розвиток мовлення учнів не треба відокремлювати від вивчення теоретичних відомостей про мову. Він нерозривно пов’язаний з вивченням системи мови.

Знання теорії мови – ще не обов’язкова умова гарного мовлення, але знання системи мови, закономірностей функціонування її одиниць розвиває мовлення учнів, вдосконалює його. З іншого боку, усвідомлення ролі мовних засобів для розвитку мовлення є стимулом до освоєння теоретичних відомостей, мотивує вивчення мовної системи.

Щоб сформувати мовну особистість необхідно враховувати дані психології. Сучасному вчителю без подібних знань неможливо обійтися на уроках. Практика ж показує, що досить часто вчителі нехтують саме цим компонентом. Але ж спілкування – не проста передача інформації однієї особи іншій. Спілкування – це необхідна умова розвитку людини в суспільстві.

Сучасна шкільна методика навчання учнів мовлення виходить з теорії мовленнєвої діяльності, концептуальні положення якої розроблені видатними вченими Л.С. Виготським, О.М. Лєонтьєвим, О.Р. Лурією, М.І. Жинкіним та ін. Ці ідеї практично були реалізовані в працях Т.А. Ладиженської, М.Р. Львова, В.І. Капинос, Н.А. Іпполітової.

Л.С. Виготський висунув такі ідеї: мовленнєва діяльність - це знакова діяльність; мовний розвиток – процес, пов’язаний із психічним розвитком, розвитком практичної діяльності, соціальних форм поводження; розвиток знакового позначення в мовленнєвій діяльності є розвитком узагальнення за допомогою мовного знаках[18; 26].

Послідовник Л.С. Виготського О.М. Лєонтьєв, розглядаючи структуру спілкування як діяльність, виділяє такі його риси: інтернаціональність (наявність специфічної мети, специфічного мотиву); результативність, тобто ступінь збігу досягнутого результату з накресленою метою, обов’язковий соціальний контроль за процесом спілкування і його результатами [49; 95].

На основі теорії діяльності О.М. Лєонтьєва розвивається теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперина. Вона дозволяє зробити висновок про те, що навчання мови має розглядатися як навчання різних видів мовленнєвої діяльності.

У формуванні комунікативно-мовленнєвих умінь учнів можна виділити кілька етапів:

- попереднє ознайомлення з метою дії, створення необхідної мотивації;

- складання схеми передбачуваних дій;

- виконання дій у матеріальному чи матеріалізованому вигляді;

- формування дії як зовнішньо-мовленнєвої;

- виконання дій подумки.[19; 236-277].

Ученими (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, І.А. Зимня) розроблені основні положення особистісно-діяльнісного підходу до навчання. „Згідно з особистісно-діяльнісним підходом у центрі навчання перебуває сам школяр, його мотиви, цілі, його неповторна психологічна індивідуальність, тобто учень як особистість. Вчитель в контексті такого підходу визначає навчальну мету уроку й організовує, спрямовує і корегує весь навчальний процес, виходячи з інтересів учня, рівня його знань і умінь”[30; 63].

Розглядаючи спілкування як організацію і керування навчальною діяльністю учнів, прихильники особистісно-діяльнісного підходу орієнтують процес навчання на вирішення школярами дослідницьких, комунікативних, пізнавальних завдань, а це вимагає визначення таких видів мовних робіт, що спрямовані на розвиток творчих здібностей учнів.

Щоб створити методику, яка б сприяла розвитку комунікативних умінь і навичок учнів, необхідно спиратися на моделі формування мовлення (О.Р. Лурія, О.М. Леонтьєв, І.А. Зимня), що мають деякі загальні риси: допускають наявність проміжної фази розгортання створеної раніше програми висловлення; розглядають ступені, відбивають механізми породження висловлення.

Мовлення може бути успішним, якщо воно спрямоване на досягнення визначених цілей. Основна умова породження мовлення – мотив, ”потреба виразити в мовному висловленні який-небудь зміст”[50;117].

Таким чином, розвиток мовлення, формування комунікативної компетенції необхідні для вміння контролювати правильність і доцільність своїх висловлювань, а також для вільного володіння мовою. А це в свою чергу, допомагає особистісному розвитку учня.

Психологічну основу комунікативно-мовленнєвих умінь складає теорія діяльності, тобто мовлення організоване з точки зору психології подібно до інших видів діяльності.

Мовленнєва діяльність характеризується вмотивованістю, цілеспрямованістю, ситуативністю і складається з чотирьох фаз: орієнтування в ситуації спілкування, планування, реалізації задуму за допомогою експресивних засобів мови, контролю.

Ефективність мовленнєвого розвитку дітей значною мірою залежить від урахування даних сучасної психології і психолінгвістики, які повинен знати сьогодні вчитель.

Отже, формування вчителем комунікативних умінь і навичок учнів неможливе без певних знань з психології і вміння їх застосовувати на практиці. Бо формування комунікативності нерозривно пов’язане з формуванням в учнів уміння мислити.

Мовленнєва майстерність талановитого мовця може почати виявлятися уже на рівні граматичної правильності, тобто на першому етапі опанування мови. Засвоюючи норми учень вчиться правильності мовлення, опановує елементи його стилістичної виразності, бо неграмотне мовлення не може бути стилістично виразним. Високий рівень культури мовлення досягається учнями при засвоєнні основних норм (орфоепічних, лексичних, граматичних) літературної мови.

Які ж умови успішного формування комунікативних умінь і навичок у дітей?

Перша умова мовленнєвого розвитку дитини - це потреба у спілкуванні.

Мовлення виникає із потреби висловитись, а висловлення людини породжуються певними мотивами. Цю сторону мовленнєвої діяльності психологи називають мотивацією мовлення.

Наявність мотивації мовлення означає, що у школяра не тільки є думки і почуття, які можуть бути виражені ним, але й те, що йому хочеться поділитися, тобто в нього є внутрішнє спонукання до того, щоб висловити свої думки і почуття.

Мотив мовлення ("заради чого говорю" - Л.С. Виготський) виникає у дітей при наявності емоцій, пов'язаних з яскравими враженнями, інтересами до тієї роботи, яку пропонує вчитель [17].

В основі висловлювання дитини повинен лежати безпосередній мовленнєвий мотив, тобто бажання повідомити іншим про свої враження від побаченого і пережитого. Саме такий мовленнєвий мотив породжується ситуацією живого спілкування з дітьми.

Але спілкування можливе тільки з допомогою загальнозрозумілих знаків, тобто слів, їх сполучень. Тому дітям необхідно дати зразки мовлення, або створити мовленнєве середовище. Це друга умова розвитку мовлення дитини. Від того, яке в неї мовленнєве середовище, залежить багатство, різноманітність і правильність її власного мовлення.

Мовлення допомагає дитині не тільки спілкуватися з іншими людьми, але й пізнавати світ. Оволодіння мовленням — це спосіб пізнання дійсності. Багатство, точність, змістовність мовлення залежить від збагачення свідомості дитини різними уявленнями і поняттями, від життєвого досвіду школяра, від об'єму і динамічності його знань. Іншими словами, мовлення, розвиваючись, потребує не тільки мовного, але і фактичного матеріалу. Школяр добре розповість і напише тільки про те, що він добре знає: у нього повинен бути запас знань, матеріал по темі розповіді. Це також необхідна умова мовленнєвого розвитку учнів [11].

Отже, загальними завданнями вчителя з формування комунікативних умінь і навичок учнів є:

а) забезпечити мовленнєве середовище для учнів: сприймання мови дорослих, читання книг, слухання радіо та ін.;

б) забезпечити створення мовленнєвих ситуацій, мовленнєвої практики для учнів;

в) забезпечити правильне засвоєння учнями достатнього лексичного запасу, граматичних форм, синтаксичних конструкцій, логічних зв'язків, активізувати вживання слів, утворення форм, побудову конструкцій, забезпечити формування конкретних вмінь в області розвитку мовлення;

г) вести постійну спеціальну роботу з розвитку мовлення, пов'язуючи її з

уроками граматики, читання, з матеріалом, що на них вивчається;

ґ) створити в класі атмосферу боротьби за високу культуру мовлення, завиконання вимог до правильного мовлення.

З перших уроків вчитель повинен вчити першокласників граматично правильного мовлення. Поступово переходячи від простих до складних граматичних конструкцій, можна навчити дітей літературного мовлення.

Отже, комунікативні уміння і навички формується багатством словника, досконалим володінням способами поєднання слів у речення та текст, правильною вимовою.

**1.2 Шляхи формування комунікативних умінь і навичок**

Кожен урок української мови – складна, цілісна, динамічна система змісту навчального матеріалу й організації роботи з ним, яка насамперед спрямовується на засвоєння матеріалу, зазначеного в темі уроку. Мета уроку збігається з метою навчального процесу в цілому.

Однією з них є формування національно-мовної особистості учня. Цього можна досягти, якщо на кожному уроці, позакласній роботі виховується увага до слова, свідоме ставлення до мови як засобу самовираження, спілкування між людьми, передачі почуттів і переживань, ставлення до довкілля. Розвивається мовлення, а от же й мислення, інтелект, мовленнєва пам’ять, емоційна сфера особистості, мовне почуття, естетичний смак, розуміння краси української мови, багатство її мовних засобів, виражальних можливостей.

Навчання української мови ефективне, якщо на кожному уроці засвоюються мовні і мовленнєві знання, формуються навчально-мовні, правописні та комунікативні вміння і навички, розширюється читацький рівень школярів (бо дитина, яка більше читає, краще говорить і пише), збагачується їхній мовний запас, відбувається оволодіння мовною нормою, здійснюється усвідомлення неповторності мовної особистості. Учні одержують зразки комунікативно досконалої мови й навчаються доцільно й правильно використовувати засоби мови для побудови власних висловлювань, а також набувають найрізноманітніших загально-предметних умінь.

Відбір дидактичного матеріалу та різні види роботи з ним мають допомогти дітям усвідомити мову, як матеріал передачі думки і змісту, відчути красу слова, виховати потребу в творчості, прагнення до точності, виразності, образності власного мовлення, намагання дотримуватися норм у використанні мовних одиниць різних рівнів мовної системи, бажання навчитись майстерно оперувати мовою.

Навчанню мові належить особлива роль у вихованні школярів. Згадаймо, як зазначив В.Сухомлинський: ”Від культури слова до емоційної культури, від емоційної культури до культури моральних почуттів і моральних відносин – такий шлях до гармонії знань і моральності”, “Убогість слова – це убогість думки, а убогість думки веде до моральної, інтелектуальної, емоційної, естетичної товстошкірості” [79].

Мета початкового навчання рідної мови розвиток мовлення і мислення молодших школярів.

У здійсненні поставленої мети важлива роль належить синтаксису, тому що вивчення синтаксису в початковій ланці школи, знання правил поєднання слів і побудови речень сприяють розвиткові і удосконаленню синтаксичної будови мовлення учнів, формуванню орфографічних і пунктуаційних навичок та формуванню комунікативних умінь.

Відомо, що центральний напрямок сучасної методики початкового навчання рідної мови полягає в реалізації лінгвістичного принципу про взаємозв'язок мовних рівнів: фонетичного, лексичного, синтаксичного, морфологічного.

Вищим рівнем мовної системи є синтаксичний рівень. На синтаксичному рівні здійснюється взаємодія всіх рівнів мовної системи, тому що взаємозв'язок лексичного значення слова, його морфологічних ознак і можливостей поєднання проявляється у будові словосполучення, речення, в зв’язному тексті.

Проведення систематичної роботи із синтаксису сприяє підвищенню орфографічної і мовленнєвої підготовки молодших школярів.

Синтаксичний напрямок роботи з розвитку мовлення полягає у роботі над словосполученням, включенні словосполучення у речення, у роботі над реченням.

Словосполучення - це поєднання двох або кількох слів, пов’язаних за змістом і граматично. Словосполучення називає одне певне явище дійсності. В мовленнєвій діяльності словосполучення, як правило, використовується не самостійно, а в реченні.

Над словосполученням проводиться така робота:

* виділення словосполучень в реченні і встановлення зв’язків між словами за допомогою запитань;
* побудова словосполучень при вивченні іменника, прикметника, дієслова і інших граматичних тем, і при активізації нової лексики.

В роботі над словосполученням слід враховувати:

* його структуру, тобто слова, що входять в його склад, запитання, яке може бути поставлене від головного слова до залежного, вживання прийменника, необхідні форми узгодження - число, рід і інше;
* семантику словосполучення.

Робота над значеннями словосполучень полягає в їх співставленні з реальними предметами, явищами.

Зразки вправ із словосполученнями в яких основна робота зосереджена на формування комунікативних умінь: 1. Постановка запитань до залежних слів від головних. 2.Схематичне зображення зв’язків між словами в реченні.

Уміння розбиратись в зв'язках між словами і між самими словосполученнями в реченнях допомагає школярам будувати все більш складні синтаксичні конструкції. 3. Пояснення значень словосполучень, що вживаються в тексті.

Виконуючи такі вправи, учні поступово переконуються в тому, що носіями значень є не тільки слова, але і словосполучення. 4.Складання словосполучень з новими словами, що трапились у тексті. Ця робота допомагає не тільки глибше розкрити значення слова, але і готує дітей до його вживання, активізує його. 5.Складання словосполучень у зв’язку з вивченням частин мови. (Кожна частина мови утворює власні моделі словосполучень).

Потрібно пам’ятати, що словосполучення не самоціль. Тому, де тільки можна, вправи із словосполученнями повинні мати вихід до більш високих ступенів мовленнєвих вправ - до побудови речень, до зв’язного мовлення.

Уміння будувати різні типи речень є основою комунікативних умінь і навичок учнів. Речення передає думку учня, в ньому реалізується уміння вибрати точне слово, утворити потрібну форму, скласти словосполучення.

Оскільки одиницею зв’язного мовлення є речення, то цілком зрозумілою є вимога програми працювати над його засвоєнням систематично, цілеспрямовано, на кожному уроці навчання грамоти, граматики і читання незалежно від виучуваної теми. Важливість систематичної роботи над реченням пояснюється і тим, що на фоні речення учні засвоюють лексичне значення слова, словотвір, фонетику, орфоепію, морфологічні форми слів та синтаксичну роль їх, пунктуацію.

Методика роботи над реченням в початкових класах передбачає реалізацію на практиці навчання двох взаємопов’язаних напрямків: по-перше, це усвідомлення компонентів і структури речення, по-друге, це відбір, використання лексики в певному типі речення. Основними засобами досягнення поставленої мети можна вважати наступне:

* засвоєння молодшими школярами основних правил поєднання слів в речення;
* встановлення смислових і граматичних відношень між словами речення;
* правильне вживання форм синтаксичного зв’язку слів як в усному, так і в писемному мовленні;
* інтонаційне оформлення речення в усному мовленні і ставлення розділових знаків на письмі.

Основна ціль роботи над реченням - навчити дітей висловлювати відносно завершену думку в чіткій і правильній синтаксичній структурі.

Робота над реченням невіддільна від курсу граматики і дуже важливо працювати над структурою і зв'язками в реченні, над різними типами речень. Дуже важливе значення має інтонація речення. Тому необхідно її відпрацьовувати, досягати розуміння зв’язку інтонації зі змістом.

У методиці викладання мови в початкових класах вправи з реченням діляться на аналітичні, якщо переважає аналіз готових речень, і синтетичні, якщо передбачається самостійне складання речень.

Залежно від ступеня самостійності і пізнавальної активності учнів вправи з реченнями діляться на три групи: на основі зразка, конструктивні, творчі.

Вправи за зразком використовуються на різних етапах навчання. Суть їх в тому, що учні спостерігають, аналізують речення, відтворюють їх інтонаційну будову і складають свої власні такої самої будови на основі наслідування зразків. Спостереження речень має велике значення для засвоєння граматичної будови рідної мови, для формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів. Учні читають і записують зразки речень, відтворюють за вчителем їх інтонацію, нерідко й запам'ятовують. Головне полягає в тому, щоб діти почули і відтворили речення, наслідуючи зразок.

В процесі інтонаційної роботи над реченням потрібно звертати увагу:

* на інтонаційне виділення речення з мовного потоку, на інтонацію завершеності речення;
* на інтонацію окличного, питального, спонукального, незавершеного речення;
* на інтонацію перечислення при однорідних членах речення;
* на інтонацію виділення: слова автора при прямій мові, звертання,
* вставні слова і інше.

В конструктивних вправах пізнавальне завдання інше - побудова речень на основі засвоєних закономірностей. Мета їх закріпити набуті знання на практиці. До них належать такі:

1. Відновлення або побудова речень із розрізнених слів. Виконуючи таку вправу, діти встановлюють порядок розташування слів у реченні, пов’язують слова за допомогою закінчень, прийменників і сполучників.

2.Поділ деформованого тексту, надрукованого без великих букв і крапок, на окремі речення. Виконуючи такі вправи, іти замислюються над змістом написаного, вчаться правильно оформляти речення на письмі.

3.Поступове поширення речень за допомогою питань.

4.Поступове згортання речень. Такі вправи допомагають простежити, як речення втрачає виразність, усвідомити, до якої межі можливе скорочення.

5.Об'єднання кількох речень в одне з однорідними членами. (Учні вчаться уникати без потреби повторення одних і тих самих слів).

6.Складання речень з конкретним завданням: з двома однорідними підметами чи присудками і т.д.

7.Складання речень за схемами.

8. Редагування речень за схемами.

9. Письмо з пам’яті.

10. Вільний диктант.

Творчі вправи передбачають повну самостійність виконання. Тому важливо сформулювати завдання так, щоб не сковувати творчої ініціативи учня.

Основні види творчих вправ:

Складання речень:

* на задану тему;
* за опорними словами;
* за сюжетним малюнком;
* за опорними словосполученнями;
* на основі власних спостережень;
* на основі переглянутого фільму;
* складання різних варіантів речень про одне і те ж саме.

Творчі вправи треба проводити систематично і цілеспрямовано при підготовці до переказів і різних видів творчих робіт.

Різноманітні вправи над реченням входять до системи занять із формування комунікативних умінь і навичок школярів.

Показником високої мовної культури є не лише правильний добір слів, точність і влучність висловлювань, а й знання синтаксичних законів мови, уміння використати її конструктивні можливості, структурні багатства, вдалий, здійснюваний у відповідності з усталеними структурними особливостями даної мови відбір з можливих варіантів нових мовних засобів, необхідних для задоволення нових потреб висловлення.

Знижують культуру слова шаблонні однотипні фрази, скупчення речень, які мають аналогічну будову, словосполучень, багаторазове вживання однакових сполучників, нагромадження слів, ужитих у тій самій формі, тощо. Це негативно позначається на емоційному забарвленні тексту, інтонаційна "мелодія" якого стає одноманітною.

Синтаксична "убогість" є ознакою обмеженості думки, відсутності мовної ерудиції. Тому для виховання культури мовлення треба опанувати синтаксичні норми, засвоїти синтаксичні закони мови.

У цьому плані варте уваги вживання різноманітних синтаксичних побудов, синонімічних словосполучень тощо.

Робота над синтаксичними синонімами, над поповненням синтаксичних засобів мовлення необхідна ще в початкових класах, оскільки це важливий момент формування комунікативних умінь, вдосконалення мовних навичок. Вправи на відшукання, добір та використання синтаксичних синонімів, крім того, цікавий вид роботи на уроці і вдома, спрямований на розвиток у дітей творчих здібностей мовного пошуку, прилучення їх до самостійної праці зі словом.

Більшість мовознавців визначає синтаксичні синоніми як різні за будовою і тотожні або ж близькі за синтаксичним значенням конструкції (словосполучення, речення).

Наприклад:

1. Подвір’я школи // шкільне подвір’я.
2. Вести боротьбу за мир // боротися за мир.
3. Стрибає, неначе горобець // стрибає горобцем.
4. Вчитель співав, гортаючи нотний зошит // Вчитель співав і гортав нотний зошит.
5. Моя мама - лікар. // Моя мама працює лікарем.
6. Він мені родич. // Він мені доводиться родичем.
7. Хату збудовано торік. // Хату збудували торік.
8. План виконано. // План виконаний.

Ряд вправ на оперування синтаксичними синонімами.

Вправа 1. Утворити до поданих близькі за значенням словосполучення. Записати їх поряд.

*Зразок.* Зошит Оксани // Оксанин зошит. *Подвір’я школи, пальто батька, м’яч сестри, кімната дітей, книга товариша, розповідь бабусі, сад дядька, вулиці міста, крило птаха, крик гусей, листя дуба, гніздо ластівки, спів солов’я, пісня жайворонка, синь неба, політ журавля, ласка матері.*

Вправа 2. Переписати словосполучення. Вказати, чи можна утворити від них інші, близькі за значенням.

*Тарілка борщу, чашка чаю, ложка меду, відро води, десяток хлопчиків, мільйони машин, мішок картоплі.*

Вправа 3. Утворити від прикметників відповідні іменники, а від них - словосполучення, додавши до кожного по два іменники.

*Зразок.* Зелений - зелень лісу, трави.

*Синій, голубий, високий, гладкий, чорний, мужній, сміливий, гордий, чарівний, розумний.*

Використовуючи окремі з пропонованих прикметників, описати характер свого товариша.

Вправа 4. Дописати слова, які утворюють з поданими іменниками словосполучення.

*Зразок.* Виконувати доручення, виконання доручення.

*Ліс, завдання, врожай, телята, кролики, вправа, трава, діти.*

*Для довідки:* годувати, годування; збирати, збирання; доглядати, доглядання; виховувати, виховання; малювати, малювання; написати, написання; переписати, переписування; косити, косіння.

Вправа 5. Прочитати речення, виписати близькі за значенням словосполучення.

*Галина поливає квіти. Поливання квітів - один з обов’язків чергового. Мама вишиває рушник. Дівчинка схилилась над вишиванням рушника. Птахи прилетіли з далеких теплих країв. Приліт птахів-радісне свято для дітей. Ми прислухались, як шуміли дерева. З лісу долинав шум дерев.*

Вправа 6. Від поданих дієслів утворити іменники, до яких додати іменник, щоб утворилися словосполучення.

*Зразок.* Розмовляти - розмова друзів.

*Дописувати, бігти закривати, мити, прати, кричати, співати, плавати, бажати.*

Вправа 7. До кожного речення дописати близьке за змістом. *Зразок.* Ліс шумить. // Шум лісу.

*Сад зеленіє. Син приїхав. Брат повернувся. Літак гуде. Сонце сходить. Небо синіє. Діти радіють.*

Вправа 8. Використовуючи словосполучення складіть казку "У лісовому царстві".

*Краплина дощу, перлина роси, листя дуба, цвіт липи, спів птахів,*

*стук дятла, шелест листя, розмова гілок; Дощова краплина, росяна перлина,дубове листя,липовий цвіт, пташиний спів.*

Вправи на синтаксичні синоніми доцільні і як засіб програмового навчання, можна також поєднувати їх з іншими видами робіт. Тут важливо одне: учні вчаться "конструювати" синтаксичні сполуки, порівнювати різні синтаксичні утворення, відшукувати необхідні синтаксичні засоби, вловлювати нюанси слів, пов’язувати окремі слова у синтаксичне ціле. Використання синтаксичних синонімів робить усне чи писемне висловлення виразнішим, гнучкішим, точнішим, а мовлення різноманітнішим та багатшим.

Вивчення елементів синтаксису в початкових класах набуває важливого значення. Це насамперед пояснюється значенням уроків української мови в початковій ланці освіти: допомогти молодшим школярам оволодіти нормами граматичної структури її мови, збагатити мовлення різноманітними формами і засобами висловлення думки, піднести рівень комунікативного розвитку.

Тільки постійна увага вчителя до усної і писемної форми мовлення, до речення як основної одиниці мовлення допоможе молодшим школярам зрозуміти закони побудови речень і правильно користуватись реченням в практиці спілкування.

Система роботи з синтаксису покликана здійснювати головну ціль навчання української мови на початковому етапі: розвивати мислення і мовлення учнів, сприяти усвідомленню елементів граматичної будови мовлення, викликати любов до рідної мови.

На основі знань про словосполучення і речення удосконалюється синтаксична будова мовлення дитини, формуються уміння користуватись простим реченням в усному і писемному мовленні. Робота над реченням як основною мовленнєвою одиницею є центральною в процесі формування комунікативних умінь і навичок.

Речення повинно стати фоном для різноманітних фонетичних, орфографічних, лексичних вправ при читанні художніх творів, при проведенні спостережень за природою.

У сучасній мовознавчій літературі загальновизнаною є думка, що реальна одиниця спілкування - це усне або письмове висловлювання - текст, який становить найвищий рівень мовної системи.

Текст - це сукупність взаємопов’язаних самостійних речень, які об'єднані спільним предметом (темою і головною думкою висловлювання) за допомогою лексичних, граматичних, інтонаційних засобів.

В підручнику з рідної мови дібрана система вправ, яка допомагає дітям усвідомити основні ознаки тексту, а саме:

* структура тексту;
* наявність заголовка;
* інформативність;
* завершеність;
* тематична єдність;
* підпорядкування кожного компонента тексту його загальній думці;
* наявність композиції;
* зв’язок між частинами тексту;
* стилістична єдність тексту.

У початкових класах предметом спостереження і лінгвістичного аналізу є невеликі зв’язні тексти або їх частини, що становлять закінчене висловлювання і можуть бути зразком для учнівського мовлення. Вони мають відзначатися чіткістю будови, єдністю теми або підтеми (по відношенню до більшого тексту, частиною якого вони є). Це розповіді з елементами опису чи роздуму, нескладні описи.

У процесі практичних спостережень та аналізу текстів в учнів поступово мають сформуватися такі уявлення: текст - це зв’язне висловлювання; він має певну будову, тобто складається із зачину, головної частини і кінцівки; у тексті виражається певний зміст, що є його темою; текст можна назвати (дати йому заголовок); зв’язне висловлювання створюється з певною метою (тобто має комунікативне призначення): повідомити, розповісти про щось, заперечити або ствердити, описати предмет, подію чи явище, подати пораду чи визначити порядок дій, висловити міркування тощо; текст може складатися з одного або кількох абзаців, пов’язаних між собою за змістом; у тексті є важливі для вираження основної думки слова, визначення яких полегшує розуміння висловленого, і їх треба вимовляти з більшою силою голосу (тобто виділяти логічним наголосом). При виконанні різноманітних усних і письмових вправ учні набувають практичних умінь і навичок: вони вчаться відрізняти тексти від груп речень, не пов’язаних між собою за змістом; встановлювати логічний зв’язок між частинами висловлювання, визначати тему тексту і добирати до нього, заголовок; ділити текст на логічно завершені частини - абзаци; складати план тексту і відтворювати текст за планом; знаходити у тексті його композиційні елементи - зачин, основну частину, кінцівку; визначити логічно наголошувані слова; відрізняти за стилістичними особливостями текст художній від ділового й розмовного; оформляти деякі зразки текстів ділового мовлення; самостійно складати тексти відповідно до ситуації спілкування. Усі ці знання про текст, уміння і навички формуються протягом чотирьох років навчання як на спеціально відведених уроках опрацювання теми "Текст" і на уроках розвитку зв’язного мовлення, так і при роботі із зв’язними висловлюваннями під час опрацювання інших тем програми української мови і читання. Формування уявлень про текст - не самоціль. Вони - основа для формування комунікативних умінь у навичок школярів.

Спираючись на теорію зв’язного мовлення (М.І. Жинкін, Т. Ладижинська) необхідно виділяти ті спеціальні уміння які спрямовані не лише на розвиток комунікативних навичок учнів, а які допоможуть і тому хто говорить, і тому хто слухає або читає:

1. Уміння розкривати тему висловлювання.
2. Уміння пов’язані з накопиченням і обробкою матеріалу для написання твору.
3. Уміння композиційного характеру.
4. Мовна підготовка до написання твору.
5. Уміння писати текст або розповідати усно.
6. Уміння реалізувати ідею свого тексту.
7. Уміння удосконалювати написане.

Формувати комунікативні уміння і навички учнів - це означає працювати над цими уміннями школярів.

Практична робота над текстом починається з першого року навчання дитини у школі. З того часу, як дитина навчиться читати, їй доводиться мати справу не тільки з окремими словами, словосполученнями чи реченнями, але й зі зв’язним текстом. Тому в початкових класах проводиться спеціальна робота спрямована на наліз і осмислення текстів.

Як і кожна інша, робота над усвідомленням закономірностей зв’язного мовлення має бути органічним поєднанням аналізу і синтезу *-* спостереження готових текстів і створення власних висловлювань.

Першим поняттям, яке має бути сформоване в дітей на початковому етапі їх перебування у школі, є розуміння того, що будь-яке зв’язне висловлювання повинно бути логічним і послідовним. Проте формуванню уміння зв’язно висловлюватись у початкових класах не надається достатньої уваги. Та все ж саме в початкових класах закладаються основи всіх необхідних практичних умінь і навичок, як до речі, і вкорінюються найхарактерніші недоліки мовлення.

Формувати уміння зв’язно висловлюватись необхідно починати на перших же етапах шкільного навчання. Першокласники повинні навчитися складати речення, переказувати текст або розповідати про щось кількома послідовними, зв’язними між собою реченнями. Одночасно ведеться робота і в другому напрямку - на матеріалі готових текстів, які у навчальному процесі служать зразком логічної, послідовної розповіді.

Робота над зв’язним мовленням здійснюється поступово, протягом усіх років навчання. Але на кожному етапі має бути забезпеченою єдність двох спрямувань, що вимагають протилежних логічних операцій - аналізу і синтезу.

На перших порах робота над зв’язністю мовлення зводиться до розуміння суті плану.

Фактично робота над планом починається зі спостережень над логічною зв’язністю речень у тексті. Передусім треба, щоб діти твердо усвідомили, що кожна розповідь, якою обширною вона б не була, складається з окремих речень, що в кожному з них доловлюється якась думка. З цією метою доречно пропонувати ґавити запитання до усіх речень нескладного тексту. Після цього доречною виявиться зворотна операція: наводити речення, які відповідали б на поставлені запитання. До такої роботи можна даватись після переказування нескладних текстів із підручника мови. Як правило, діти переказують зміст стисло, відповідаючи на кожне з поставлених запитань одним реченням.

Наступний етап у роботі - переказ за колективно, а потім і самостійно поставленими запитаннями. Спершу варто добирати такі тексти, що дозволили б ставити запитання, відповіді на які вимагали б лише заміни одного - двох слів : замість питального слова поставити слово - відповідь:

*Що було навколо нової школи? Навколо нової школи був пустир.*

*Що тут посадили діти? Діти посадили тут фруктові дерева.*

*Що тепер росте біля школи? Біля школи тепер росте гарний сад.*

*Коли працюють учні в саду? У саду учні працюють після уроків.*

Вже на цьому етапі роботи з’являється можливість вести найелементарніші спостереження над засобами зв’язності. У реченні

*Діти посадили тут фруктові дерева* вжито слово *тут,* щоб не повторювати слова, що було в попередньому реченні - *на пустирі.*

У кінці речення стоять слова *пустир, фруктові дерева, сад, після уроків,* бо саме вони містять відповіді на питальні слова *що? де? коли ?* Добре, якщо діти відчувають що, наприклад, на запитання *Коли працюють учні в саду?* не можна відповісти У *саду учні працюють після уроків.* Такі спостереження пригодяться їм у подальшому.

Потім ставитимуться запитання, відповіді вимагають значної зміни лексичного складу речення:

*Які фруктові дерева ростуть у саду? - У саду ростуть яблуні,груші, сливи.*

*Як доглядають діти свій сад? Діти обкопують і поливають деревця.*

*Яку користь приносить сад? У саду восени збирають багатий врожай фруктів.*

Виконуючи такі завдання учні бачать, що речення у тексті логічно пов’язані між собою, що вони поступово передають певний зміст.

Пізніше можна запропонувати ряд вправ, які дозволили б усвідомити цю закономірність зв’язного тексту:

*1. Записати речення так, щоб було видно, що відбулося раніше, а що пізніше :*

*Дуже гарна виросла картопля.*

*Діти старанно обробляли ділянку.*

*На шкільній ділянці посадили картоплю.*

*Восени учні зібрали багатий урожай.*

*Незабаром картопля зійшла і зазеленіла.*

*2. Вставити речення, потрібне для послідовності викладу: Закінчився останній урок. Черговий прибрав клас і також пішов.*

Значну користь дають і тренувальні вправи з використанням ілюстративного матеріалу. Демонструючи доступні за змістом картини і малюнки, можна запропонувати учням такі завдання:

*1. Відповісти на поставленні запитання.*

*2.Скласти запитання за картиною. Дати відповіді на них.*

З цією метою можна використати і сюжети серій малюнків - до кожного малюнка діти колективно підбирають запитання, а потім дають відповіді на поставлені запитання.

Можна зробити й по-іншому - придумати до кожного малюнка підписи у вигляді розповідних речень. Таким чином, діти складають простенький зв’язний текст.

Після цього можна перейти і до складніших запитань, відповідь на які вимагає уже не одного, а кількох речень. Спершу такі запитання будуть траплятись нечасто поряд із звичними, що вимагають відповіді одним реченням.

Запитання, що вимагають відповіді неоднаковою кількістю речень, можна ставити і при підготовці до написання творів:

*Знову у школі.*

*1.Яка пора року настала?* *Настала осінь*

*2.Що змінилось у вашому житті?* *Почався новий навчальний рік.*

*3. Що ви робите у школі? Ми знову сидимо за партами, старанно вчимося. А після уроків усі граємось на шкільному подвір’ї.*

*4. Чи подобається вам школа?* *Нам дуже подобається школа.*

Такі ж плани у вигляді питальних речень учні складатимуть і під час підготовки до інших переказів та творів, обґрунтовуючи потрібну кількість пунктів та кількість речень у кожному з них:

*Наш їжачок.*

1. *Де діти знайшли їжачка? 1 речення*
2. *Куди його принесли? 2 речення*
3. *Як діти доглядали їжачка? 2-3 речення*
4. *. Як ставиться їжачок до дітей? 4 речення*

Подібна робота може проводитись і за малюнками.

Поступово діти перейдуть до таких планів у вигляді питальних речень, що для відповіді на кожне з них необхідно буде вжити декілька речень.

Прагнучи, щоб у дітей складалось правильне уявлення про текст як одиницю зв’язного мовлення, вчитель повинен при кожній нагоді з'ясовувати, що використано у вправі - окремі речення чи текст.

У методичних посібниках рекомендується зіставляти текст не тільки з різними за змістом реченнями, але і з реченнями, у яких спільність змісту є, але немає послідовності.

У першому випадку наголошується, що всі речення в тексті служать висвітленню одного питання. Найзручніший і тому найбільш поширений прийом для того, щоб діти усвідомили цю закономірність - придумувати до тексту заголовок, який відповідав би його змісту. В другому в центрі уваги потрапляє питання про те, що зміст має бути викладено послідовно.

У процесі підготовки до написання твору перед учнем завжди повинна стояти проблема - що ж він хоче сказати, створюючи текст. Щоб закріпити питання про головну думку тексту, треба якнайчастіше ставити перед дітьми запитання: Яку думку висловив автор? Чого вчить нас це оповідання? Який висновок можемо зробити з прочитаного?

Складовою частиною роботи над текстом є ознайомлення учнів з абзацом, з принципами виділення абзаців у тексті, (формування у них відповідних умінь і навичок.

Практично цим питанням можна і треба займатися вже на початковому етапі навчання. Передусім потрібно ввести в навчальний процес самий термін.

Доброю нагодою для вживання терміна "абзац" є написання диктантів. Диктуючи зв’язний текст, вчитель при потребі попереджає: "Абзац". Вживати термін можна під час перевірки текстових вправ із підручників української мови.

Разом з тим учні помічають і особливості структури тексту: відповідь на кожне запитання починається з нового рядка і становить окремий абзац.

Систематичне вживання терміна дає учням змогу усвідомити, щоабзац - це частина друкованого або рукописного тексту від одного відступу до іншого, що складається з одного чи кількох речень і характеризується єдністю і відносною закінченістю змісту. Більш складне ознайомлення з особливостями абзацу відбувається на уроках читання.

Як правило, перші письмові твори учнів абзацного поділу не вимагають: зміст їх розкривається схематично, в загальних рисах. Наведемо приклад:

*Мій котик.*

*Мій котик зветься Мурчик. Він весь чорний, тільки лапки білі. Ходить Мурчик дуже тихо. Мій котик ловить мишей.*

Такі твори складаються із речень, кожне з яких, як правило, становить певну мікротему. Це видно з того, що кожне з них дає відповідь на конкретне питання.

У процесі навчальної роботи над текстом діти неодноразово бачили, що не завжди на запитання можна відповісти одним реченням. Часто для цього потрібно кілька речень. Так, на запитання: „Як виглядає котик?” - відповісти одним реченням неможливо. Тут можна говорити і про величину котика, і про форму вух чи хвостика, і про колір очей чи шерсті, і про те, яка шерсть на дотик. Очевидно, для кожного з цих повідомлень потрібно буде окреме речення. Ось тоді усі ці речення, які в сукупності відповідають на одне запитання, тобто розкривають одну підтему, слід оформляти як один абзац.

Поступово учні усвідомлюють, що кожна розповідь може бути менш чи більш докладною. У першому випадку на питання відповідає одне речення, у другому - кілька речень, які становлять смислову цілісність і оформлюються на письмі окремим абзацом. Найкращий спосіб для роз’яснення цього – написання колективного твору за даними запитаннями. Так, за планом питальних речень можна написати такі два варіанти твору.

*1.Де було гніздо ластівки?*

*Над вікном будинку було ластів’яче гніздо.*

*Над вікном будинку ластівки виліпили гніздо. Незабаром у ньому з’явились пташенята.*

*2.Що сталося з пташенятами?*

*Одного разу з гнізда випало пташеня.*

*Одного разу трапилось нещастя. Одне пташеня випало з гнізда. Воно безпорадно лежало на землі і жалібно пищало.*

*3. Що зробив Петрик?*

*Петрик підняв його і поклав у гніздо.*

*Петрик пожалів пташеня. Він підняв його і відігрів. А потім приставив драбинку, підліз до гнізда і поклав туди пташеня.*

*4.Як поводились ластівки?*

*Ластівки кружляли навколо і радісно щебетали.*

*Навколо кружляли дві ластівки і радісно щебетали. Петрикові здалось що пташки йому дякують.*

Якщо у першому варіанті твору всі речення записуються підряд, як суцільний текст, то у другому кожну групу речень, що висвітлюють один із пунктів плану, треба записувати як окремий абзац.

Така робота дає змогу зрозуміти, що виділення абзаців зумовлене поступовим розкриттям змісту твору, що між реченнями кожного абзацу мусить бути тісний змістовний зв’язок. Це враховується при плануванні змісту і послідовності його викладу.

Сприятливою нагодою для роз'яснення ролі абзаців у тексті є складання розповідей за серією малюнків. При цьому можна спочатку ставити запитання до кожного малюнка або, обходячись без них, зразу почати розповідь, розкриваючи зміст кожного малюнка в окремому абзаці.

Таким чином, усвідомлення суті абзацу органічно поєднується з роботою над складанням плану та його реалізацією.

І аналіз готових текстів, і робота над власним творами дозволяють дітям зробити висновок, що кожен розповідний текст складається з трьох частин. У першій з них, як правило, вказується, де і коли відбувається дія, у другій розповідається про хід подій, а третя є підсумковою. Так, у темі "На екскурсії " до першої частини віднесемо відповіді на запитання, хто і куди ходив на екскурсію, до третьої частини - розповідь про враження від екскурсії. Ці дві частини тексту бувають дуже короткими. У другій частині буде говоритись про все, що бачили діти під час екскурсії. Ця частина головна. І тому вона не може бути короткою - адже розповідь повинна бути докладною, охоплювати різні питання.

Готуючи дітей до написання тренувального твору чи переказу, доцільно провести колективну підготовчу роботу, у ході якої розкрити зміст, звернути увагу на бажаний обсяг кожної з трьох частин тексту.

Уже при складанні розповідей слід постійно звертати увагу на ті чи інші мовні закономірності зв’язного тексту, поступово розширюючи обсяг спостережень. Якщо у пунктах плану можливе повторення слова, що називає об’єкт: Де живе білка? Які у білки голівка, вушка, хвіст? Що білка їсть? Корисна чи шкідлива білка? Але у відповідях на ці запитання, які в сукупності повинні становити текст, багаторазово повторювати одне слово не можна.

Про цю особливість зв’язних висловлювань не можна не згадати і при відтворенні деформованого тексту, яке теж часто практикується у початкових класах. Як правило всі речення деформованого тексту беруться з одного абзацу. Отже, і відтворити треба абзац, враховуючи смислові і мовні зв’язки між реченнями.

У роботі з деформованим текстом легко організувати і спостереження над розташуванням слів у межах того чи іншого речення. Наприклад:

1.Він був зроблений з газет. 2. Сашко приніс до школи звичайний зошит. 3. Мама дала Сашкові його. 4. На таких щитах діти писали в роки війни.

Відтворюючи деформований уривок з журнального тексту, доведеться не тільки по-іншому розташувати речення (2-1-3-4), але у третьому реченні змінити порядок слів: Його дала Сашкові мама. Адже тут найголовніше - вказати, звідки цей зошит, щоб згодом повідомити, що на таких зошитах діти писали в роки війни.

Увага до закономірностей побудови тексту сприятиме розвиткові мислення школярів, удосконаленню їх усних і письмових висловлювань, допоможе у опрацюванні навчального матеріалу з усіх предметів.

У початкових класах школярі вчаться будувати твори різних композиційних форм: розповіді, міркування, описи наукового й художнього стилів, ознайомляться також з окремими зразками ділових текстів. Кожен із трьох названих типів тексту має свої особливості у відборі і використанні матеріалу, в побудові тексту, в відборі мовних засобів. В ході підготовки до твору враховуються ці особливості опису, розповіді і міркування.

В розповіді говориться про які-небудь події. В таких текстах є сюжет і вони близькі до оповідання як літературно-художнього жанру. У тексті - розповіді, як правило, діють персонажі, може бути переданий діалог між ними; тут головна увага приділяється фактам, подіям.

В описі немає сюжету і, як правило, нема персонажів і у ньому змальовуються картини природи, окремі предмети і явища.

Міркування включає опис причин явищ, подій і розкриває взаємозв’язок з наслідками.

Плануючи розвиток зв’язного мовлення, вчитель передбачає вправи різних типів і організовує навчання описам, розповідям і міркуванням.

Уміння вдосконалювати написане - одне із головних умінь, необхідних для побудови розгорнутих монологічних висловлювань.

Дбаючи про формування комунікативних умінь і навичок учнів, слід пам’ятати про необхідність ретельного виправлення помилок та про систематичну роботу щодо запобігання їм. На уроках мови для цього регулярно і цілеспрямовано виконують тренувальні вправи на редагування школярами як власних творчих робіт, так і текстів, дібраних спеціально вчителем.

У сучасній методиці вправи на редагування вважаються одним важливих засобів формування в дітей правильного усного та писемного мовлення(Д.М. Кравчук, В.Я. Мельничайко, М.І Пентилюк та ін.). На думку вчених таким чином у школярів розвивається чуття "мови", критичне ставлення до побудови зв’язних висловлювань, уміння усувати допущені недоліки та помилки, загалом підвищується стилістична грамотність.

Помітну роль відіграють вправи на редагування у ході засвоєння дітьми знань про текст та при відпрацюванні умінь будувати власні стилістично диференційовані зв’язні висловлювання, на що спрямовує нині діюча шкільна програма.

Для редагування слід добирати тексти в яких є такі недоліки:

* наявність елементів, що не відповідають загальному змісту; непослідовне розташування речень та частин тексту;
* невстановлені межі речень; брак смислового зв’язку між частинами тексту;
* незавершеність висловлювання;
* пропуски абзаців;
* невиправдані повторення слів або словосполучень;
* використані мовні засоби, що не відповідають меті висловлювання стилістична неоднорідність).

Розвиваючи в учнів уміння співвідносити зміст і форму свого висловлювання з мовленнєвою ситуацією, вправи з редагування дисциплінують мислення, загострюють чуття мови, привчають гнучко користуватися нею, вибираючи із декількох мовленнєвих варіантів один, найбільш вдалий до цієї ситуації, тобто сприяють піднесенню мовленнєвої культури школярів.

Зміст роботи з редагування безпосередньо залежить від понять про лінгвістику тексту, мовленнєвих умінь та навичок, якими володіють учні. Так, щоб учень зміг свідомо здійснювати самоконтроль і покращувати написане, йому необхідні знання про те, як співвідноситься заголовок з темою і основною думкою висловлювання, як зв’язуються речення в тексті, що значить зачин і кінцівка, які є типи і стилі текстів тощо. Ці знання учні здобувають при ознайомленні з відповідними розділами програми з української мови, творамирізних типів і стилів. Тому під час організаціїредагування в молодших класах учителю необхідно дотримуватися таких умов:

1. Оскільки редагування завжди передбачає розвиток, удосконалення і закріплення тих мовленнєвих умінь, які учні отримують під час вивчення розділу "Текст", вправи з цією метою мають бути зорієнтовані на програмові вимоги до вказаного розділу в кожному класі.
2. Щоб редагування було цілеспрямованим, посильним для молодших школярів, і щоб після внесених поправок вийшло цілком задовільне висловлювання, для цієї роботи необхідно пропонувати текст з обмеженою кількістю хиб (1-2).
3. Робота, спрямована на удосконалення уміння редагувати, має проводитись спочатку колективно, в групах, у парах, а потім індивідуально.
4. У зв’язку з тим, що на етапі удосконалення тексту детальна аналітична діяльність наближує мовленнєву практику до природної мовленнєвої діяльності, значна частина завдань повинна бути ситуативна, містити опис тих конкретних ситуацій, стосовно яких пропонується створити висловлювання.

У процесі редагування велике значення має те, наскільки в учнів сформоване уміння слухати текст, рецензувати його, тому бажано частіше проводити слухання і обговорення усних висловлювань учнів.

Вправи з редагування ефективні лише тоді, коли вони проводяться систематично і спрямовані на опрацювання помилок різного плану, а саме: інформаційно-змістового, структурно-композиційного, стилістичного, мовного оформлення.

Текст, як відомо, розглядається з точки зору літературознавчої, стилістичної і лінгвістичної. Літературознавчий аналіз - це розгляд художнього твору як факту естетичної і суспільної думки, стилістичний - як визначення індивідуально-авторських засобів художнього письма, лінгвістичний - як практика використання повних явищ. Лінгвістичний аналіз - основа для літературознавчого і стилістичного вивчення. Вчитель звертає увагу на лексичну і фразеологічну спрямованість тексту, пояснює значення незрозумілих, незнайомих учням слів, окремі граматичні особливості. Стилістичний розбір дає змогу побачити, як саме автор використовує лінгвістичні засоби для вираження змісту.

Ці два типи аналізу є синтезом складових частин для розгляду тексту як синтаксичної єдності.

Синтаксичний аналіз художнього твору і є основою знайомлення учнів (поряд з лексичним) з особливостями авторського стилю, надає змогу формувати мовлення учнів. Адже молодші школярі ще не вміють вільно оперувати конструкціями різних типів для висловлювань, спілкуючись загалом за допомогою двоскладних особових речень, мало і недоречно використовують питальні і окличні, скуті в діалогах.

Засвоєнню простих стилістичних умінь сприяє мовне середовище, спеціально підібрані тексти різних стилів.

Найкращий спосіб знайомство із стилем - показ зразка, його аналіз.

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

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

Формуючи комунікативні уміння і навички, відпрацьовуючи їх, вчитель має спинитися, насамперед, на розгляді стилістичної ролі речень за метою висловлювання (розповідних, питальних, спонукальних) і за фонацією (неокличних і окличних). Мета цієї роботи - розкрити перед учнями виражальні можливості кожного типу речення, навчити дітей використовувати їх у своєму мовленні для посилення емоційності і виразності висловлювання.

Як відомо, стилістично найбільш нейтральні розповідні речення. Вони використовуються у різних мовних сферах, тому що основне їх призначення - інформація, ствердження або заперечення. Питальні речення у цілому експресивні і мають забарвлення розмовного мовлення. Спонукальні мають яскраво виражене стилістичне забарвлення.

Вчитель, працюючи з текстом, звертає увагу учнів на різні за метою висловлювання й інтонацією типи речень на їх граматичні й пунктуаційні особливості. І розповідні, і питальні, і спонукальні речення, які за інтонацією можуть бути неокличними й окличними, вживаються для того, щоб передавати почуття, настрій людини. Тому найчастіше вони використовуються при описах стану природи, у ліричних відступах.

Після спостереження за різними типами речень учням можна запропонувати виконати самостійну роботу під час уроку або вдома:

а)написати листа (друзям, рідним), використовуючи різні за метою висловлювання й інтонацією типи речень;

б) написати маленький твір-роздум, у якому були б використані описи стану та явищ природи.

Матеріалом для роботи можуть бути вправи з підручника чи уривки з художніх творів, насичені відповідними реченнями, які допоможуть розкрити їх стилістичну роль:

1.Виразно прочитайте вірш. Визначте, який це текст художній, науковий). Зробіть висновок про те, як впливають речення різної інтонації на текст.

*Калинонька.*

*Ось калина над рікою*

*Віти стелить по воді.*

*Хто це щедрою рукою*

*їй намистечко надів?*

*Червонясте, променисте,*

*розквітає, як огні.*

*Дай хоч трішечки намиста,*

*Калиненько, і мені!..*

2.Доведіть, що це науковий текст. Чому в ньому вжито лише розповідні речення?

*Калина - кущ заввишки до 3 м. Цвіте наприкінці травня. Плід - ягодоподібна, червона, блискуча кістянка діаметром 7-12 мм, з терпкуватим присмаком, який зникає під дією морозу. Любить вологу.*

Під час вивчення однорідних членів речення і звертань необхідно розкривати особливості вживання їх у текстах різних тилів. Однорідні члени речення служать для конкретизації певної думки, точнішого і яскравішого її висловлювання. Вони найчастіше використовуються в наукових і художніх текстах. Звертання надають текстові емоційно-експресивного забарвлення і є визначальною ознакою художнього і розмовного стилів.

У 3 класі учні опановують основні засоби словотворення, вчаться ділити слова на морфеми, добирати спільнокореневі слова. Такий матеріал варто застосовувати для вироблення навичок правильного, доцільного використання префіксів, суфіксів з метою формування емоційно-експресивного мовлення:

1. Знайдіть у тексті слова з пестливими суфіксами. Визначте, як вони впливають на текст? Який це текст (науковий, художній, розмовний)? Який тип мовлення?

*Микола, Прокопів хлопчик, такий школярик гарненький був: сумирненький, соромливенький, млявенький, як дівчинка. Та ще й такий чорнобривенький, білолиценький, носик невеличкий, щічки кругленькі, ще чубок кучерями.*

(А. Тесленко).

2. Перепишіть речення, вибираючи з дужок найбільш вдале за змістом слово. Якого значення надають суфікси?

*Повіяв свіжий (вітер, вітерець). Пішов (дрібний, дрібненький, дрібнуватий) дощик. Земля освіжилася від (краплин, крапельок, крапель) дощу. Яскраві промені (сонця, сонечка) вже бризнули.*

Під час виконання таких завдань у дітей формується вміння розпізнавати стилістичне забарвлення синонімічних суфіксів і префіксів. Учні не тільки закріплюють опрацьований матеріал, а й виробляють уміння практично користуватися набутими знаннями.

Протягом чотирьох років навчання молодші школярі загачують свій словниковий запас добором синонімів, антонімів, необхідно звертати увагу на стилістичні відтінки цих лексичних категорій. Не менш важливо показати засоби образності на прикладах уживання слів у переносному значенні.

На уроках вивчення частин мови варто використовувати ряд вправ, які допоможуть учням глибше зрозуміти стилістичні особливості іменників, прикметників, числівників, займенників, дієслів. Наприклад:

1. До слова *гарний* доберіть близькі за значенням слова і складіть з ними речення. Порівняйте значення слів.
2. Зіставте подані вирази. Поясніть, в яких одне й те ж слово вживається в прямому і переносному значеннях. Якого значення збувають слова в переносному значенні?

*Гострий ніж. Гостре слово,*

*Прокинулася бабуся. Прокинулася земля,*

*Свіжий хліб. Свіжа думка,*

*Плаче дитина. Плаче небо.*

У яких текстах уживаються слова першої колонки, а в яких –другої ?

3. Поясніть, чим відрізняються слова, коли їх можна використати?

*Маленький - крихітний; говорити -балакати, базікати; великий-здоровенний; плакати - ревти; трава- травичка.*

Розвивати в учнів уміння і навички стилістичного аналізу тексту треба якомога раніше, щоб надалі ці знання стали надійною основою для подальшого удосконалення засобів вираження думок в усному і писемному мовленні. Виконуючи стилістичні завдання на уроках рідної мови, учні відкривають для себе багатство мови і набувають звичок практичного користування нею.

Отже, зв’язний текст має стати основою на заняттях з мови. Вивчаючи ті чи інші теми, учні спостерігають за граматичними формами та конструкціями, закріплюють вивчене раніше і водночас ознайомлюються з виражальними можливостями та стилістичною функцією мовних засобів.

**Розділ ІІ. Експериментальне дослідження ефективності формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів на уроках рідної мови**

* 1. **Організація та зміст експериментального дослідження**

Підвищення рівня комунікативного розвитку молодших школярів на уроках рідної мови вимагало створення комплексної методики дослідження і методики розвитку та удосконалення кожної з них.

Методика формування комунікативних умінь і навичок учнів початкових класів включає в себе методичні напрямки, прийоми їх розвитку, засоби і системи завдань та способи отримання зворотної інформації як необхідної умови їх удосконалення.

Формування навичок вільного висловлення власних думок в усній чи писемній формах неможливе без оволодіння частковими уміннями осмислення теми, орієнтації в ситуації мовлення, добору фактичного матеріалу, а його структурної організації і мовного оформлення. Тому методика формування комунікативних умінь і навичок спрямована на розвиток спеціальних умінь у молодших школярів, а саме:

* Бачити навколишні предмети (спостерігати), сприймати їх істотні ознаки;
* Визначати межі теми, розкривати тему й основну думку висловлювання;
* Добирати і систематизувати матеріал для написання творчої роботи;
* Об’єднувати речення в текст, дотримуючись логіки викладу;
* Використовувати мовні засоби відповідно до мети висловлювання;
* Удосконалювати створений текст.

Для реалізації даних завдань ми пропонуємо спеціальні вправи творчого характеру, які включені до методики формування комунікативних умінь і навичок:

* Коструювання речень з урахуванням запропонованої мовленнєвої ситуації;
* Відновлення тексту з поданим заголовком та кінцем;
* Побудова тексту-опису за аналогією і за поданим початком;
* Складання тексту-міркування при відповіді на запитання або за поданим початком;
* Складання тексту за поданим заголовком та опорними словами;
* Розгортання певного сюжету в текст;
* Редагування та переклад;
* Розширення і згортання висловлювань;
* Заміна окремих елементів висловлювань і перебудова усієї структури при збережені змісту.

Ми вважаємо, що використання на кожному уроці рідної мови в початкових класах мовленнєвих вправ творчого характеру сприятиме розвитку умінь вільно висловлюватись, зменшенню помилок в усному мовленні молодших школярів, а відтак розвитку їх мовлення.

Керуючись теоретичними висновками про вплив мовленнєвих творчих вправ на комунікативний розвиток, ми визначились у методах дослідження, які найкращим чином відповідають його завданням. Це теоретичні методи дослідження: аналіз наукової літератури і методи порівняння та систематизації теоретичних даних, теоретичного моделювання і емпіричні методи дослідження: педагогічне спостереження, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи).

Педагогічний експеримент проводився в третіх класах Кунчанської ЗОШ І-ІІ ступенів та Колісецької ЗОШ І-ІІ ступенів Теофіпольського району Хмельницької області. В дослідженні взяло участь 32 дітей восьми-дев’яти річного віку. У процесі формування програми комунікативного розвитку молодших школярів ми керувались принципом розвиваючого навчання.

На першому етапі педагогічного дослідження на основі спостереження уроків рідної мови та читання, а також на основі аналізу учнівських робіт обох третіх класів ми виділили найбільш характерні види помилок лексичної, граматичної та стилістичної групи, які трапляються в усному та писемному мовленні учнів. Так, серед лексичних помилок можна виділити такі:

1. Вживання слів у невластивому значенні.
2. Перекручення, спотворення слів.
3. Вживання слів, які не властиві сучасній українській літературній мові.
4. Вживання зайвих слів.
5. Неправильна сполучуваність слів.

Граматичні помилки включають в себе морфологічні та синтаксичні. До морфологічних ми віднесли:

1. Неправильно утворені слова.
2. Неправильне творення граматичних форм.
3. Неправильне утворення словозмінних форм.
4. Неправильне вживання займенників.

Синтаксичні помилки такі:

1. Порушення норм узгодження між головним і залежним словом.
2. Порушення норм керування.
3. Займенникове дублювання підмета.
4. Неправильна побудова конструкцій з однорідними членами речень.
5. Неправильний порядок слів.

Серед стилістичних помилок можна виділити такі:

1. Невідповідність стилістисного забарвлення мовних засобів змістові висловлювання.
2. Порушення єдності стилю.
3. Штучна образність.
4. Штампи.

До стилістичних узвичаєно відносити й мовні похибки, пов’язані з порушенням загальних норм комунікативного правильного мовлення:

1. Немилозвучність вислову та інші недоліки звукового оформлення тексту.
2. Нагромадження одних і тих самих частин мови, здебільшого іменників.
3. Вживання великих, важких для сприймання речень.

В учнівських роботах немало й недоліків у побудові тексту. Намір розповісти про щось не завжди реалізується з достатньою точністю. Дещо залишається не висловленим або ж висловленим нечітко і непослідовно. Найчастіше трапляються такі недоліки:

1. Безсистемність викладу.
2. Дублювання змісту попередніх частин тексту.
3. Смислові розриви у викладах змісту.
4. Невдалі початкові і кінцеві частини тексту, логічно не пов’язані з основною частиною розповіді.
5. Незавершеність, необґрунтованість висловлених тверджень.
6. Відсутність смислового зв’язку між реченнями або абзацами.
7. Непослідовне розташування абзаців.
8. Поєднання а одному абзаці речень, що стосуються різних питань теми.
9. Зайві речення в середині надфразної єдності.
10. Відсутність у тексті абзацного поділу.
11. Безпідставне виділення абзаців.
12. Відсутність засобів зв’язку між елементами тексту.
13. Одноманітність засобів міжфразного зв’язку.
14. Вживання не зумовлених контекстом часово-видових дієслівних форм.
15. Розташування компонентів речень, яке суперечить вимогам контексту.

Слід відмітити, що в усному мовлення учнів, як непідготовленому, ситуативному таких недоліків більше, ніж у писемному.

Співвідношення помилок можна представити у таблиці. У відсотках ми визначили кількість учнів, в усному і писемному мовленні яких, трапляються різні типи помилок. До уваги бралися учні обох третіх класів: контрольного (15 учнів) і експериментального (17 учнів).

*Таблиця 1*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Типи помилок** | **Писемне мовлення** | | | | **Усне мовлення** | | | |
| **Контрольний клас** | | **Експериментальний клас** | | **Контрольний клас** | | **Експериментальний клас** | |
| % | Кількість учнів | % | Кількість учнів | % | Кількість учнів | % | Кількість учнів |
| **Лексичні** | 72% | 11 | 78% | 13 | 80% | 12 | 81% | 14 |
| **Граматичні** | 64% | 9 | 70% | 12 | 72% | 11 | 74% | 13 |
| **Стилістичні** | 68% | 10 | 63% | 11 | 72% | 11 | 70% | 12 |
| **Помилки у побудові тексту** | 84% | 13 | 81% | 14 | 88% | 13 | 89% | 15 |
| **Середні показники** | **72%** | **11** | **73%** | **13** | **78%** | **12** | **79%** | **14** |

Аналізуючи результати у даній таблиці, можна зробити висновок про низький рівень розвитку мовлення молодших школярів. Тому ми сподіваємось, що запропонована нами методика формування комунікативних умінь і навичок дасть позитивні результати.

На другому етапі дослідження апробовувалась спеціальна методика формування комунікативних умінь і навичок. Діти, які брали участь у дослідженні були поділені на експериментальний (17 учнів) і контрольний (15 учнів) класи. В контрольних класах (Колісецька ЗОШ) навчання відбувалося за традиційною програмою з рідної мови для початкової школи. В експериментальному класі (Кунчанська ЗОШ) застосовувалась спеціальна методика, яка передбачала розвиток таких психічних процесів як мовлення за допомогою використання мовленнєвих творчих вправ.

Одним із напрямків спеціальної методики є використання вправ на конструювання та реконструювання речень на кожному уроці рідної мови.

Наприклад: 1. Скороти речення до 4, 3, 2-х слів.

Вчитель вимовляє речення – діти усвідомлюють його і запам’ятовуть. Після цього вчитель пропонує школярам скоротити речення послідовно, довільно, але зберігаючи основний зміст, наприклад:

Біля річки ростуть високі верби.

Біля річки ростуть верби.

Ростуть верби.

Цю вправу можна проводити як гру. До умов гри входить правило, що скорочувати речення можна послідовно або на ту кількість слів, яку встановлюють гравці. Найскладніший варіант гри – зробити речення якомога коротшим, але настільки щоб воно залишилося зрозумілим. Варто проводити цю вправу і в зворотному напрямку, тобто не скорочувати, а розширювати речення.

1. Перестав слова у реченні.

Дітям пропонується змінити порядок слів у реченні. Такий вид роботи сприяє виразному висловлюванню реченню зі зміною логічного наголосу, уточненням змісту, наприклад:

Сьогодні вранці Ніна пішла до школи.

Ніна сьогодні вранці пішла до школи.

Вранці сьогодні пішла Ніна до школи.

Пішла Ніна сьогодні вранці до школи.

до школи пішла сьогодні вранці Ніна.

На основі такої вправи проводиться гра “Такі однакові і різні речення”. За правилами цієї гри учні складають речення і пропонують його варіанти. Виграє той, хто може скласти більше варіантів і продемонструвати вміння виразно вимовляти фразу.

1. Зміни одне слово:

Пропонується дітям послухати речення і повторити його, залишивши в ньому тільки одне слово.

Діти повернулися зі школи.

Першокласники повернулися зі школи.

Дівчатка повернулися зі школи.

Учні повернулися зі школи.

Діти вийшли зі школи.

Діти вибігли зі школи.

Діти повернулися з бібліотеки.

Діти повернулися з басейну

Ця вправа формує вміння бути уважним до змісту висловлювання, готує до сприйняття тексту і до переказів.

Навчившись виконувати вправи такого типу, учням легше буде писати перекази і твори. Спеціальна методика формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів включає в себе також використання творів В.О.Сухомлинського для написання учнями переказів.

Ми пропонуємо твори відомого письменника “Ніч та біла сорочка”, “Квітка сонця”, “Як ріка розгнівалась на дощик”, “А серце тобі нічого не наказало?” і роботу над ними [Додаток 1].

Працюючи над розробкою спеціальної методики формування комунікативних умінь і навичок на уроках рідної мови, ми користувались методичними посібниками, в яких були запропоновані вправи для формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів. Серед них, звичайно, були і твори за зачином та кінцівкою і лише за зачином. Ми усистематизували опрацьований матеріал і вибрали твори, які, на нашу думку в найбільшій мірі розвивають досліджувані психічні процеси. [Додаток 2]

Звернемося знову до методичної спадщини В.О. Сухомлинського, який пропонує тематику творів-оповідань для 3 класу: "Літо і осінь", "Осінь у садку", "Журавлі в синьому небі", "Як працюють бджоли", "Шпаки відлітають на південь", "Їжачок готується до зими", "Птахи – наші друзі", "Квіти в теплиці", "Ластівка в'є гніздо", "Дятел на дубі", "І під снігом у лісі є життя", "Летять птахи з теплого краю", "Як зерно стає хлібом", "Моє цуценя". Ефективною вправою для мовно-мовленнєвого розвитку є перефразування тексту з певним комунікативним завданням. Наприклад, пропонується: текст учнівського твору, не змінюючи його змісту, зробити більш емоційним, експресивним:

*Зима мені подобається. Взимку все вкрите снігом. Повітря чисте, свіже. Разом з товаришами я часто катаюсь на ковзанах. Вивчивши уроки, я не засиджуюсь у хаті.*

*Зима! Яка це чудова пора! Все вкрите іскристим снігом. Повітря чисте. Свіже. Хіба в такий час вдержишся в хаті? Вивчивши уроки і мерщій до санок або ковзанів. Мчимо навперегін з вітром – аж дух захоплює*

Саме такі зразки мовно-мовленнєвих вправ ми запропонували класоводу для роботи з дітьми в експериментальному класі. Дана методика застосування цих вправ передбачає підвищення рівня комунікативних умінь і навичок молодших школярів.

**2.2 Перевірка ефективності результатів експериментального дослідження**

У процесі експериментального дослідження та після його завершення аналізувалися учнівські роботи як експериментального класу, так і контрольного. Результати аналізу свідчать про те, що в учнів експериментального класу порівняно з учнями контрольного класу відбулися позитивні зрушення у комунікативному розвитку. Кількість помилок, які трапляються в усному та писемному мовленні учнів експериментального класу значно зменшилась.

*Таблиця 2*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Типи помилок** | **Писемне мовлення** | | | | **Усне мовлення** | | | |
| **Контрольний клас** | | **Експериментальний клас** | | **Контрольний клас** | | **Експериментальний клас** | |
| % | Кількість учнів | % | Кількість учнів | % | Кількість учнів | % | Кількість учнів |
| **Лексичні** | 72% | 11 | 56% | 9 | 76% | 12 | 63% | 11 |
| **Граматичні** | 64% | 10 | 48% | 8 | 68% | 10 | 52% | 9 |
| **Стилістичні** | 64% | 10 | 56% | 9 | 72% | 11 | 59% | 10 |
| **Помилки у побудові тексту** | 84% | 13 | 59% | 10 | 88% | 13 | 63% | 11 |
| **Середні показники** | **71%** | **11** | **55%** | **9** | **76%** | **12** | **59%** | **10** |

Щоб краще порівняти результати досліджень на констатувальному етапі і контрольному ми пропонуємо розглянути діаграму, яка показує, наскільки покращився рівень розвитку мовлення в учнів експериментального класу. Розглянемо спочатку результати аналізу писемного мовлення.



З даної діаграми видно, що на констатувальному етапі кількість дітей, в писемному мовлення в яких трапляються помилки різного типу, в контрольному та експериментальному класах майже однакова. А вже на контрольному етапі нашого дослідження кількість дітей, в писемному мовленні яких трапляються помилки в контрольному класі зменшилась на 1%, а в експериментальному – на 18%.

Отже, зрушення в розвитку писемного мовлення відбулися.

А тепер розглянемо результати дослідження усного мовлення школярів.



В розвитку усного мовлення бачимо такі ж самі позитивні зрушення. Кількість дітей, в усному мовленні яких трапляються різні види помилок, в експериментальному класі зменшилась на 20%.

Отже, підсумовуючи все вище сказане, слід наголосити на необхідності включення комплексу мовно-мовленнєвих вправ у структуру кожного уроку рідної мови початкової школи. Позитивні зрушення в учнів експериментального класу свідчать про ефективність створеної нами методики та необхідність подальшого її удосконалення і планування на її основі уроків рідної мови.

**Висновки**

Зміна соціальних функцій української мови, надання їй на конституційному рівні статусу державної стали вагомими причинами для переорієнтації мети її навчання в загальноосвітній школі в цілому і в її початковій ланці зокрема. Нині ця мета полягає у формуванні в учнів уміння будувати висловлювання в межах доступних для них тем і типів розповідей, описів, міркувань. Навчальні, а також і самостійно перебудовані учнями висловлювання можуть належати до різних стильових різновидів - розмовного, художнього і наукового. Принципова зміна основної мети початкового навчання української мови як державної ґрунтується на передбаченні того, що цей процес забезпечить пріоритетність і багатофункціональність її впливу на освіту, виховання і розвиток молодших школярів за умови, якщо зміст цього курсу визначити, насамперед, на основі комунікативно-діяльнісного підходу. Цей підхід передбачає активну участь школярів у навчальному процесі з мови, де особливого значення набувають саме мовленнєві вміння, що належить до різних видів мовленнєвої діяльності - слухання, говоріння, читання й письма. Мовленнєва діяльність постає одночасно метою, змістом, формою і засобом навчання.

Мовленнєва діяльність дітей особливо бурхливо розвивається в період їх навчання в школі, коли словник зрозумілих слів в учнів різко зростає. Найістотнішою зміною в мовному розвитку є ознайомлення зі словом, з мовою як об'єктом пізнання. В учнів початкових класів мають сформуватися уявлення про мову і мовлення найважливіший засіб спілкування між людьми; про звуки, слова, сполучення слів, речення, текст як найважливіші одиниці мови; зв'язок мови з мисленням; особливості застосування знань з мови у практичному мовленні; про допоміжні засоби увиразнення мовлення. Наведені відомості учні повинні засвоювати у процесі навчання.

На основі аналізу літературних джерел з досліджуваної проблеми визначили, що формування навичок вільного висловлення думок в усній чи писемній формі неможливе без оволодіння частковими уміннями осмислення теми, орієнтації в ситуації мовлення, добору фактичного матеріалу, його структурної організації і мовного оформлення.

Успіх навчальної роботи, спрямованої на формування комунікативних умінь і навичок учнів, значною мірою залежить від урахування комунікативних його якостей, найважливішими з яких є правильність, точність, виразність висловлювань, багатство використаних мовних засобів.

Вибір найбільш доцільних вправ визначається і знанням особливостей учнівського мовлення, розумінням динаміки становлення комунікативних умінь, що дозволяє ефективно працювати над запобіганням та усуненням найхарактерніших помилок.

Найбільш ефективними виявилися такі мовно-мовленнєві вправи: конструювання речень з урахуванням запропонованої мовленнєвої ситуації; відновлення тексту з поданим заголовком та кінцем; побудова тексту-опису за аналогією і за поданим початком; складання тексту-міркування при відповіді на запитання або за поданим початком; складання тексту за поданим заголовком та опорними словами; розгортання певного сюжету в текст; редагування та переклад; розширення і згортання висловлювань; заміна окремих елементів висловлювань і перебудова усієї структури при збережені змісту.

З метою удосконалення мовлення учнів необхідно розвивати у них спеціальні уміння: бачити навколишні предмети (спостерігати), сприймати їх істотні ознаки; визначати межі теми, розкривати тему й основну думку висловлювання; добирати і систематизувати матеріал для написання творчої роботи; об’єднувати речення в текст, дотримуючись логіки викладу; використовувати мовні засоби відповідно до мети висловлювання; удосконалювати створений текст.

Формування та розвиток навички комунікативної діяльності передбачає роботу над побудовою діалогічних і монологічних висловлювань – усних і писемних.

Важливо, щоб в організації формування комунікативних умінь і навичок учнів складалися такі ситуації, які спонукали б їх висловлюватись, виражати свої думки, почуття. З цією метою використовуються мовно-мовленнєві вправи, в яких визначається співрозмовник (товариш, мама, молодший брат) та мета висловлювання (про щось розповісти, повідомити, переконати).

У розвитку усного (діалогічного, монологічного) мовлення доцільно широко використовувати роботу в парах і невеликих групах, яка дає можливість висловлюватись більшості учнів класу.

Розвиваючи писемне мовлення молодших школярів, учитель має заохочувати їх записувати свої думки, враження, писати про те, що їх дійсно хвилює.

Специфікою роботи з читання на уроках мови є те, що увагу дітей слід особливо привертати до правильного вимовляння, значення слів; інтонації речень, різних за структурою; змістового поділу речень за допомогою пауз, мелодики.

У цілому, формування, розвиток навичок в усіх видах комунікативної діяльності, будучи головною метою початкового навчання, повинно займати не менше половини навчального часу на уроках мови.

Головний підсумок полягає в тому, що використання різноманітних вправ на основі комплексного підходу як засобів розвитку мовлення на уроках української мови сприяло підвищенню навчального і розвиваючого потенціалу уроків, їх ефективності в цілому, а рівень мовленнєвого розвитку учнів набуває комунікативного спрямування.

Результати проведеної роботи дають змогу зробити ряд висновків, керуючись основними підходами до вивчення української мови:

1. Відбір навчального матеріалу (комплексних вправ доступних учням даного рівня розумового розвитку), здійснює вчитель, враховуючи особливості уроку, його тематику, місце у структурі занять.
2. Формування вправ на основі комплексного підходу здійснюється з опорою на вікові та індивідуальні особливості учнів класу, рівень сформованості у них пізнавальних процесів, при цьому треба широко застосовувати диференційовані завдання.

3. Формування комунікативних умінь і навичок учнів на уроках української мови буде ефективнішим, якщо в процесі уроків мови використовувати різноманітні форми і види роботи, які забезпечують розвиток мовлення за всіма напрямками (фонетико-орфоепічним, лексичним, морфологічним, синтаксичним, напрямком тексту).

4. Навчання рідної мови на основі комплексних вправ підпорядковується основній меті - принципу розвитку мовлення, тобто навчання української мови здійснюється на комунікативній основі.

5.Підпорядковуючись одній меті - розвитку мовлення, але впливаючи на цей процес різнопланово, захоплюючи різні рівні мови - фонетичний, лексичний, граматичний та зв’язне мовлення, - ці завдання служать оптимальному розвитку мовлення учнів. Якщо ці завдання розв’язувати ізольовано одне від одного, фрагментарно та безсистемно, то у дітей не закладається уявлення про мову як про єдину сукупність мовних знаків, систему категорій, граматичних форм і норм, про мовлення як процес вираження своїх думок у фонетично, лексично і граматично правильній формі.

Отже, враховуючи основні теоретичні положення, перед учителем стоять такі важливі завдання:

1. Створити основи для свідомого засвоєння учнями понять світоглядного характеру: мови і дійсності; мови і мислення; мови і мовлення.

2. Допомогти учням осмислити власну мовленнєву практику.

3. Розвивати інтерес до незнайомих слів уміння знайти їх у тексті, пояснити значення та вміння вживати слова.

4. Показати особливості усного мовлення та його специфічні компоненти: інтонація, логічні наголоси, паузи, плавність, міру гучності, темп і тембр мовлення.

5. Удосконалювати граматичний лад мовлення.

6.Розвивати точність, доцільність та естетичність мовлення; формувати уміння розпізнавати його форми - усну і писемну, знаходити помилки, виправляти їх та аналізувати.

7.Дати уявлення про текст і його структурні ознаки.

8. Виховувати почуття мовленнєвого етикету.

Наше дослідження не розв’язало всю повноту проблеми формування комунікативних умінь і навичок на уроках української мови в початкових класах.

Доопрацювання потребує питання ефективності і доцільності комплексних вправ на всіх етапах в межах одного уроку. Залишаються актуальними питання міжпредметних зв’язків, формування системи вправ до кожної теми програми з української мови, впровадження цієї системи у практику початкової школи.

Опанування рідної мови відбувається через мовленнєву діяльність. Ось чому так важливо формувати комунікативні уміння і навички, працювати постійно і цілеспрямовано. Адже без добре розвиненого мовлення немає справжніх успіхів у навчанні, немає спілкування.

**Список використаної літератури**

1. Антоненко – Давидович Б. Як ми говоримо. –К., 1994. – С.312с.
2. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. – Львів: Світ, 1990., 28
3. Бабич Н.Д. Практична стилістика і культура української мови: Навч. пос.- Львів: Світ, 2003.- 432 с.
4. Бадер В. Розвиток інтонаційних умінь першокласників// Початкова школа. – 1997. - №2. – С.9.
5. Бадер В. Розвиток мовлення школярів під час роботи над реченням. – 2000. - №8. – С.41.
6. Безрукова І. Розвиток мовлення першокласників засобами малих пісенних і речетативних фольклорних форм// Рідна школа. – 2003. – №6. – С.31.
7. Бєляєв О. Культура мовлення вчителя-словесника // Дивослово. – 1995. - № 1. – С. 37-44.
8. Богдан С. Мовлення українських дітей і всесвіт рідного слова// Дивослово. – 1996. - №4. – С.16.
9. Богуш А.М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 1993. – 327с.
10. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
11. Варзацька Л.О. Активізація мовленнєвої діяльності учнів // Початкова школа.- 1991 - № 2 – С. 23-28.
12. Варзацька Л.О., Дика Н.М. Сторінки альтернативного підручника „Рідна мова й мовлення”// Початкова школа. – 1995. - №8. – С.14-17.
13. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. // Початкова школа. – 2001. - №1 – С.11-14.
14. Вашуленко М.С. Орфоепія і орфографія в 1 – 3 класах: Посібник для вчителів. – К.: Радянська школа, 1982. – 104с.
15. Винокур Г. Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения. – М.: Наука, 1993. – 172 с.
16. Вихованець І. Наголошування слів// Трибуна лектора. – 1973. - №5. – С.24.
17. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1967. – 220с.
18. Выготський Л.С. Мышление и речь. Проблемы психологии развития ребенка. – М.: Просвещение,1976. – 514с.
19. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. –М.: Просвещение, 1978. – 376с.
20. Головин Б.Н. Основы культуры речи. – М.: Высшая школа, 1980. – 335 c.
21. Гольберт А.М. Особливості оволодіння учнями молодших класів лексикою рідної мови. – К., 1979.
22. Демиденко Л.П. Речевые ошибки. – М.: Высшая школа, 1986. – 240 с.
23. Демидчик Г. Вживання сполучників і часток як засіб увиразнення мовлення учнів// Початкова школа. – 1999. - №10. – С.13.
24. Дика Н. Поняття культури мовлення учнів// Дивослово. – 2002. - №2. – С.50.
25. Дорошенко С.І. та ін. Методика викладання української мови: Навч. пос. – К.: Вища школа, 1992. – 380 с.
26. Друзь З.В. від уроку до уроку. // Початкова школа. – 1990. - № 4. – С.76-79.
27. Дудик П. Наголошування слів і культура мовлення// Дивослово. – 2003. - №4. – С.19.
28. Єрмоленко С.Я., Бибик С.П., Тодор О.Г. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів /За ред. С.Я.Єрмоленко, - К.: Либідь, 2001. – 224 с.
29. Жовтобрюх М. Культура слова. – К., 1988. – 254с.
30. Жуйков С.Ф. Опыт реализации принципов развивающегося обучения в начальном курсе русского языка. – Тбилиси, 1969. – 340с.
31. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучению речи. – М.: Просвещение, 1988. – 158с.
32. Иванова С.Ф. Речевой слух и культура речи. М.: Просвещение, 1970. – 168с.
33. Ильяш М.И. Основы культуры речи. – Киев-Одесса, 1984. - 178с.
34. Калмикова Л., Марченко. Психолінгвістичні й лінгвометодичні підходи до змісту формування у першокласників мовленнєвих умінь і навичок міркувати// Початкова школа. – 2000. - №5. – С.5.
35. Коваль А.П. Культура ділового мовлення. –К., 1982. – 235с.
36. Коваль А.П. Слово про слово. – К.: Радянська школа, 1986. – 384 с.
37. Ковальчук Т. Культура мовлення. Правильне вживання числівника в усному і писемному мовленні// Все для вчителя. – 20003. - №25. – С.9.
38. Коменский Я.А. Об изгнании косности из школ. – Собр. соч. – Т. 2., 126с.
39. Кошачевський С.С. Техніка мови. – К., 1983. – 223с.
40. Кравчук Д.М. Писемне мовлення учнів 1-3 класів. – К.: Радянська школа, 1984. – 196с.
41. Кривенчук Е. Правильна вимова //Радянська школа. – 1988. – С.8.
42. Кудрик Л. Памфіл Юркевич про вивчення мови в школі// Дивослово. – 2000. – №7. – С.31.
43. Культура мови/ За ред. Пономарів О. – К.: Довіра, 2000. – 170с.
44. Культура української мови/ За ред. Русанівського М.В. - К., 1990. – 321с.
45. Курінна А.Ф. Проблема развития коммуникативных умений и навыков в современной методической науке //Педагогіка і психологія формування творчої особистості. – Київ-Запоріжжя. – 2001. – С.46-50.
46. Кучеренко Є.М. Проблеми мовної культури в школі// Українська мова і література і школа. – 1989. - №7. С.8-6.
47. Кучерик О. Засоби естетичної виразності мови та їх вплив на учнів// Диво слово. – 1998. - №3. – С.13-15.
48. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 324с.
49. Леонтьев А.Н.Общее понятие деятельности. – М.: Просвещение, 1987. – 254с.
50. Лурия А.Р. Язык и сознание/ Под ред. Е.Д. Холмской. – М.: МГУ, 1979. – 320с.
51. Львов М.Р. Место развития речи учащихся на уроках грамматики// Начальная школа. – 1976. - №9. – С.15.
52. Мазур О. Психологічні аспекти розвитку мовлення учнів// Рідна школа. – №11. – С.74.
53. Мацько Л.І. Культура мови// Початкова школа. – 1996. - №5. – С.33.
54. Мельник О. Наукове проектування навчання мовлення. // Педагогіка і психологія. – 1997. - №1. – С.71-79.
55. Методика викладання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М.І. Пентилюк: Підручник для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2000. – 264 с.
56. Методика обучения русскому языку в начальных классах/ Под ред. М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой, Н.Н.Светловской. – М.: Просвещение,1987. – 415с.
57. Морська Я.Ф. Українська мова: критерії оцінювання досягнень учнів. – Тернопіль: Астон, 2001. – 40с.
58. Наумчук М.М. Сучасний урок української мови в початковій школі (методика і технологія навчання). – Тернопіль.: Астон, 2001. – 215с.
59. Наумчук М.М., Лушпинська Л.П. Словник – довідник термінів і понять з методики української мови. –Тернопіль: Астон, 2003. – 132с.
60. Одарченко П. Про культуру мови: Збірник статей. – К.: Смолоскип. – 1997. – 320с.
61. Пазяк О.М., Кисіль Г.Т. українська мова і культура мовлення: Навчальний посібник. – К.: Вища школа. - 1995. – 239с.
62. Пономарів О. Культура слова: мовно-стилістичні поради. – К.: Либідь, 2002. – 240с.
63. Пономарів О. Стилістика сучасної української мови : підручник. – К.: Либідь, 1993. - 248 с.
64. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. – К.: Початкова школа, 2006. – 432с.
65. Речь. Речь. Речь. / Под ред. Т.А.Ладыженской. – М.: Педагогика, 1990,
66. Рідне слово. Питання мовної культури (Вип. 5). – К.: Наукова думка, 1971. – С.71.
67. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. - К.: Абрис, 1997. – 358с.
68. Савченко О.Я. Порівняння у навчанні учнів початкових класів. – К.: Радянська школа, 1977. – 135с.
69. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. – К.: Магістр, 1997. – 225с.
70. Симоненко Т. Виховувати мовну культуру з дитинства// Початкова школа. – 2000. - №8. – С.44.
71. Синиця І.О.Психологія усного мовлення учнів. – К.: Радянська школа,1974. – 197с.
72. Скворцов Л.И. Культура русской речи. – М.: Знание, 1995.
73. Смірнова Л. Культура мовлення. Звертання. Слова ввічливості. // Розкажіть онуку. – 2003. - №13. – С.58.
74. Соловець Л. Робота над фразеологізмами ввічливості// Початкова школа. – 2000. - №4. – С.11.
75. Стаднік В.І. Культура мовлення: формування уявлення про культуру мовлення і культуру спілкування// Розкажіть онуку. – 2003. - №14-15. – С.33.
76. Струганець Л. Теоретичні основи культури мови. – Тернопіль: Астон, 1999. – 197с.
77. Сухомлинський В.О. Народження громадянина. – Зібр. тв. У 5-и томах. – Т.3. – С. 283-659.
78. Сухомлинський В.О. Рідне слово. – Зібр. тв. У 5-и томах. – Т.3. – С. 201-216.
79. Сухомлинський В.О. Слово рідної мови. – Зібр. тв. у 5-и томах. – Т.5. – С. 160-167.
80. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. – К.: Радянська школа, 1976-1977. – Т.1. – 654 с.
81. Тамрецький І. Мовленнєво–публіцистична культура учнів// Дивослово. – 1999. - №12. – С.14.
82. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – М.: Изд-во Минпроса РСФСР, 1953.
83. Трунова В.А. Лінгвістичні основи формування мовленнєвих умінь//Початкова школа. – 1995. - №2. – С.12.
84. Ухіна Т.Б. Календарне планування навчального матеріалу: 1 клас. – Тернопіль: Мандрівець, 2001. – 16с.
85. Ушакова Т.Н. Проблемы психологии речи в трудах А.Н.Леонтьева // Мир психологии. – 2003. - №2. – С.41-50
86. Ушинский К.Д.Педагогические сочинения: В 2-х томах. – Т.2., 213
87. Ушинський К.Д. Про початкове викладання російської мови// Вибр. пед. твори: У 2т. – К. – 1983. – Т.2. – С.220-221.
88. Ушинський К.Д. Собрание сочинений. – М-Л., 1950. – Т.8. – 286с.
89. Ушинський К.К.Вибрані твори К.: Радянська школа, 1954. –т.2. – 628с.
90. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. – М.: Просвещение, 1973. – 134с.
91. Хаджирадєва С.К., Торган Н.М. Ділова риторика: Робочий зошит і програма модуля. - Одеса, 2002. - 110 с.
92. Хорошовська О. Розвиток українського мовлення молодших школярів// Початкова школа. – 1997. -№8. – С.14-16.
93. Юкало В.Я. Культура мови: Навчальний посібник/ За ред. Л.В. Струганець. – Тернопіль: Укрмедкнига, 1999. – 231с.

# **Додаток 1**

**І. "Ніч та біла сорочка"**

1. Яка сорочка у хлопчика? Що зробила мама з сорочкою? Що подумав хлопчик, коли настала ніч?

2. Використай для переказу опорні слова: маленький хлопчик, сніжно-біла сорочка, ніч торкнеться, почорніє.

3. Напиши свою кінцівку до цієї казки.

**II. "Квітка сонця"**

1. На що схожий соняшник? Чому? Як спить соняшник? Що він робить вдень? Коли заходить сонце, що робить соняшник? Що сниться соняшникові?

2. Опорні слова: високе стебло, золоті пелюстки, схожа на сонце, сходить зірниця, сонце пливе, ранкова зоря;

3. Напиши текст-опис соняшника:

4. Розкажи, що ти взнав про соняшник, що було невідоме для тебе.

**III. "Як Ріка розгнівалась на Дощик"**

1. Як хвалилась Ріка своєю красою? Яким став світ, коли пішов дощ? Як обурилась Ріка?

2. Як ви розумієте вислів: "Ось так і нам не треба забувати, звідки ми течем"?

3. Напиши переказ за планом: 1. Горда красуня.

2. Сірий дощик.

3. Ріка розгнівалась.

4. Не треба забувати, звідки ми течем.

5. "Метелик".

1. Поділіть текст за будовою: зачин, основна частина, кінцівка.

2. Використай опорні слова і словосполучення: сутеніє, дивується на квіти, шибка, гасова лампа, щось яскраве.

3. Напиши переказ за планом:

1. Метелик народився.

2. Яскраве світло.

3. Метелику, зупинися.

**IV. "А серце тобі нічого не наказало?"**

1. Звідки повернувся Андрійко? Що він побачив? Як він зреагував на почуту звістку? Що сказав Андрійко? Що відповіла мати?

2. Подумай, як повинен вчинити Андрійко: а) піти до лісу; б) не послухати вчительки; в) залишитись дома; г) піти в лікарню; д) заспокоїти матір.

3. Напиши переказ використавши опорні слова і допоміжні питання.

**Додаток 2**

1. Тарасик дуже любив подорожувати подумки. Він захоплювався фільмами про мандрівки, читав книги про відомих мандрівників. І от одного разу......Це Тарасика шукала його мама. З жалем хлопчик зрозумів, що то був лише сон.

2. У зайчика була давня мрія...

...Мама зайчика сказала: "Отепер, синку, я тобою пишаюся. Ти став справді хоробрим та добрим зайчиком".

3. Рудохвостій лисиці сьогодні не пощастило...

...І недарма в народі кажуть: що посієш,те й пожнеш.

4. Максимко довго дивився на хмаринки. Спочатку вони йому були схожі...

"...Настрій людини залежить віт того, які в неї вчинки - хороші чи погані", - сказала бабуся і лагідно погладила Максимкову голівку.

5. У лісі сьогодні свято. Всі звірята заклопотані різними турботами......Отже, краще мати сто друзів.

6. - От як би мені чарівну паличку, - сказав Панасик, - я б тоді......Чужим розумом в світі не проживеш, - сказав тато.

7. В одному лісі жив старий-престарий лісовичок. Він був дуже добрим і дбайливо оберігав свій ліс від кривди.

От одного разу......Діти зрозуміли, що ліс - це домівка звірів і птахів.

***Складання творів за початком:***

1. Мурчик був дуже спокійним котиком, та ще й слухняним. І ось смачно пообідавши, він витягся на стільчику. Примружився і солодко заснув. І сниться Мурчикові сон...

2. Марійка підійшла до маленької тендітної берізки, її гілочки ніжно притулились до дівочої голівки, і тут Марійка почула тихий голос. Дівчинка прислухалась. Це був голос берізки. Вона...

3. Іванка бігла до школи. Сьогодні вона вперше проспала. І от тепер дуже поспішає, щоб не запізнитись на урок. Та раптом Іванку хтось легенько штовхнув. Дівчинка озирнулась. На плечі в неї сидів сонячний зайчик. Він...

4. Наталочка сьогодні на уроці рідної мови поринула у мрії. "От якби,-думала вона, - мені чарівну паличку"...

5. Якось Іванко запитав:

- Дідусю, а що було б, якби зупинився час?

- А ти подумай сам, - відповів той. І Іванко задумався...

6. Андрійко сидів у скверику і відпочивав. Осіннє сонечко ніжно пестило його обличчя. На плече хлопчика тихо впав листочок золотого кольору. Він тихо прошепотів....

7. Якось увечері Тимко підійшов до вікна і задивився на зоряне небо. Зірки так і палахкотіли, переливалися різними барвами. І ось Тимкові здалося, що...

8. Одного разу Максим, Олег та Іринка зібрались в ліс по гриби. Ліс зустрів їх теплим осіннім подихом. Під ногами шелестіло листя. Воно шепотіло казку. Діти прислухались...

9. Сьогодні йде сніг. Зайченята раділи, грали в сніжки. Лиш одне зайченятко стояло осторонь і тихо з кимось шепотілось. А розмовляло воно зі сніжинкою...

10. Сьогодні Сашко сказав вчительці неправду! Він вигадав пригоду, що ніби сталася з ним по дорозі до школи. А насправді він просто заспав. Через те і запізнився. Сашко довго не міх заспокоїтись і навіть ввечері йому було соромно. І от здалося Сашкові, що він потрапив у Країну Неправди...