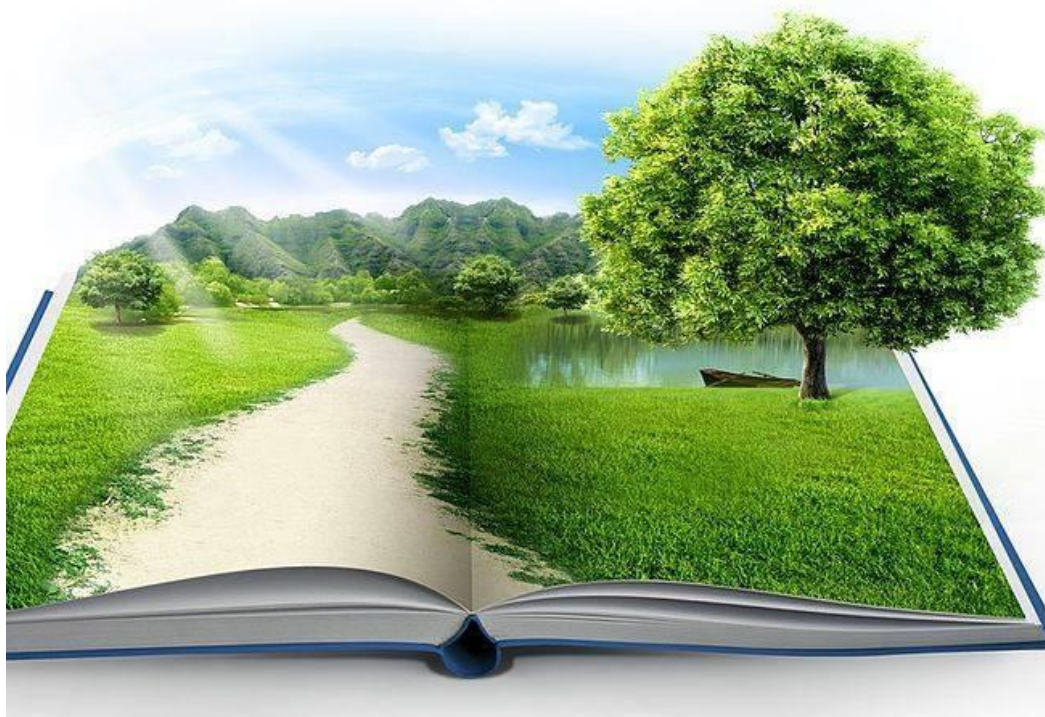


**Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
імені Валентини Волошиної
Факультет філології й журналістики імені Михайла Стельмаха
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Кафедра методики філологічних дисциплін
і стилістика української мови**



**«Українська дитяча література:
здобутки й перспективи розвитку»**

**Матеріали II Регіональної студентської
науково-практичної конференції
Випуск 2
(2 квітня 2020 р.)**



ВІННИЦЯ – 2020

**Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
імені Валентини Волошиної
Факультет філології й журналістики
імені Михайла Стельмаха
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Кафедра методики філологічних дисциплін
і стилістика української мови**

**«Українська дитяча література:
здобутки й перспективи розвитку»**

**Матеріали II Регіональної студентської
науково-практичної конференції
Випуск 2
(2 квітня 2020 р.)**

ВІННИЦЯ – 2020

Склад редакційної колегії:

- І. Я. Завальнюк**, доктор філологічних наук, професор (голова редколегії).
Н. Л. Іваницька, доктор філологічних наук, професор (м. Вінниця)
Г. Г. Кіт, кандидат педагогічних наук, доцент (м. Вінниця)
О. А. Голюк, кандидат педагогічних наук, доцент (м. Вінниця)
І. М. Лапшина, кандидат педагогічних наук, професор ВДПУ (м. Вінниця)
А. П. Віннічук, кандидат філологічних наук, доцент (м. Вінниця)
В. В. Богатько, кандидат філологічних наук, доцент (м. Вінниця)
Н. О. Комарівська, кандидат філологічних наук, доцент (м. Вінниця)
Н. Ю. Родюк, кандидат філологічних наук, доцент (м. Вінниця)
А.А. Ємець, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-консультативного центру читання та дитячої книги (м. Харків)

Рецензенти:

Кuceвол О.М., доктор педагогічних наук, професор кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Казьмірчук Н. С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, заступник декана з наукової роботи факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Рекомендовано до друку вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 11 від 22 квітня 2020 р.)

Українська дитяча література: здобутки й перспективи розвитку: матеріали ІІ Регіональної студентської науково-практичної конференції (м. Вінниця, 2 квітня 2020 р.) / Упор. Лапшина І. М., Віннічук А. П. – Вип. 2. – Вінниця: ВДПУ, 2020. – с. 166.

Збірник містить статті, кожна з яких узагальнює результати науково-пошукової роботи студентів, стосується тієї чи іншої актуальної проблеми сучасної дитячої літератури.

Видання адресоване студентам, магістрантам, аспірантам педагогічних університетів, учителям, усім, хто цікавиться проблемами сучасної дитячої літератури.

Статті подано в авторській редакції, розповсюджуються в електронному вигляді.

© Кафедра дошкільної та початкової освіти ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2020

© Кафедра методики філологічних дисциплін і стилістики української мови ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2020

ЗМІСТ

Розділ I. ХУДОЖНЯ СПЕЦИФІКА ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ. МОВА ТВОРІВ ДЛЯ ДІТЕЙ І ПРО ДІТЕЙ

<i>Білоус Валентина.</i> Традиційні та інноваційні форми і методи популяризації дитячої книги в освітянській книгозбірні	6
<i>Безпалько Ольга.</i> Семантичні слова як компоненти аналітичної форми вираження присудка (на прикладі поетичних творів для дітей Ліни Костенко)	12
<i>Борисова Наталія.</i> Особливості літератури для дітей та юнацтва: тематика, проблематика	18
<i>Драпак Дар'я.</i> Особливості використання засобів присвійності в прозі Володимира Лиса та Марії Матіос	26
<i>Іванюк Тетяна.</i> Елементи «віршування» при вивченні прикметників у середній школі	33
<i>Максімова Юлія.</i> Художня деталь як складова психологізму новели Марії Матіос «Поштовий індекс»	38
<i>Петришина Тетяна.</i> Специфіка та особливості літератури для дітей	42
<i>Поліщук Олена.</i> Іменники в системі морфологічних засобів вираження обставин (на матеріалі дитячої пригодницької повісті Всеволода Нестайка «Тореадори з Васюківки»)	47

Розділ II. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

<i>Богоцька Вікторія.</i> Використання текстів усної народної творчості на уроках навчання грамоти	55
<i>Габаль Юлія.</i> Використання креолізованих текстів при вивченні повісті «Шпага Славка Беркути» Ніни Бічуї у 8 класі	60
<i>Гавлюковська Олександра.</i> Казка як засіб розвитку творчих здібностей молодших школярів	66
<i>Довгань Тетяна.</i> Формування читацької культури молодших школярів	71
<i>Костенко Катерина, Топтун Вероніка.</i> Що знають сучасні діти початкової школи про письменників: спроба моніторингу	79
<i>Лобачівська Наталія.</i> Формування бережливого ставлення до навколишнього світу природи на уроках літератури рідного краю в основній школі (на прикладі поезій Михайла Стельмаха)	84
<i>Маковічук Альона.</i> Особливості вивчення пейзажної лірики у 5 класі (на прикладі поезій Павла Тичини та Максима Рильського)	90
<i>Максимчук Ольга.</i> Розвиток інтелектуальних здібностей молодших школярів у процесі роботи над художніми текстами	97

<i>Медун Лілія.</i> Використання фольклору у процесі виховання звукової культури мовлення дошкільників	101
<i>Ниник Катерина.</i> Поняття творчих здібностей в освітньому процесі	106
<i>Овчіннікова Аліна.</i> Дидактичні аспекти організації роботи школярів з підручником	112
<i>Олійник Віталій.</i> Виховання любові до малої Батьківщини крізь призму вивчення поезії Ігоря Калинця в основній школі	118
<i>Підпонаровська Оксана.</i> Особливості роботи над казкою з дітьми дошкільного віку	127
<i>Порхун Діана.</i> Спеціальна методика художнього читання та розповідання дітям	134
<i>Пчельникова Ірина.</i> Особливості застосування методу проектів на уроках літературного читання (на прикладі проекту «Харківські письменники - дітям»)	140
<i>Сінчук Юлія, Баранцевич Євгенія.</i> Зорові опори на уроках літературного читання як один із засобів формування уявлень про письменників у початковій школі	144
<i>Слободяник Олександра.</i> Становлення читацької компетентності молодших школярів на уроках літературного читання	149
<i>Тиндик Тетяна.</i> Збагачення читацьких інтересів молодших школярів засобами популяризації дитячої літератури	154
<i>Інформація про авторів</i>	161

Розділ 1.
ХУДОЖНЯ СПЕЦИФІКА ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ.
МОВА ТВОРІВ ДЛЯ ДІТЕЙ І ПРО ДІТЕЙ

УДК 027.7:821.161.2-93

Білоус Валентина

м.Вінниця

*(Директор бібліотеки Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського)*

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ
ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ДИТЯЧОЇ КНИГИ
В ОСВІТЯНСЬКІЙ КНИГОЗБІРНІ

Анотація

Стаття відображає роль дитячої книги як важливого джерела виховання, розвитку і духовного становлення дитини. Акцентовано увагу на традиційні та інноваційні форми і методи бібліотечної роботи у пропаганді фонду української дитячої книги серед студентської молоді. Показано досвід роботи бібліотеки Вінницького педуніверситету імені Михайла Коцюбинського.

Ключові слова: українська дитяча книга, форми роботи бібліотеки, культурно-просвітницька діяльність бібліотеки, бібліотека університету.

Аннотация

Традиционные и инновационные формы и методы популяризации детской книги в библиотеке педагогического университета

Статья отражает роль детской книги как важного источника воспитания, развития и духовного становления ребенка. Акцентируется внимание на традиционные и инновационные формы и методы библиотечной работы в пропаганде фонда украинской детской книги среди студенческой молодежи. Показан опыт работы библиотеки Винницкого педуниверситета.

Ключевые слова: украинская детская книга, формы работы библиотеки, культурно-просветительская деятельность библиотеки, библиотека университета.

Abstract

Traditional and innovative forms and methods of popularization of children's books in the educational book collection

The article reflects the role of children's books as an important source of education, development and spiritual development of the child. Emphasis is placed on traditional and innovative forms and methods of library work in the promotion of the Ukrainian children's book fund among student youth. The experience of the Vinnytsia Pedagogical University library is shown.

Keywords: Ukrainian children's book, forms of library work, cultural and educational activity of the library, library of Vinnytsia Pedagogical University.

«Книги мов ріки, які напоюють собою увесь світ; це джерело мудрості, в книгах – бездонна глибина; ми ними втішаємося в печалі, вони – узда для тіла й душі. В книгах – світило мудрості...», – читаємо у «Повісті минулих літ», пам'ятці XI ст.

Сьогодні книга залишається важливим джерелом знань. Для студента, який здобуває спеціальність вчителя початкової школи або фахівця дошкільної установи особливе значення має знання дитячої літератури. Дитяча книга... Скільки мудрого, цікавого, непізнанного криється під цим словом. Навіть у вік інформатизації ніщо не може зрівнятись з новенькою, яскравою дитячою книжкою, з якої дитина отримує перші знання, друзів, запам'ятовує перші у своєму житті слова, опановує рідну мову [Ліпей].

Саме дитяча книга – важливе джерело виховання, інтелектуального розвитку і духовного становлення дитини. Дитяча книга – це особливий світ, який маленька людина осягає і розумом, і серцем. Для майбутнього кожної нації надзвичайно важливо, як проходить процес входження дітей у світ книжкової культури [Комарівська 2020, с.83]. Існує багато українських видавництв, які видають якісні, розвивальні книги для дітей: «Веселка», «Ранок», «Гроно», «Лелеченя», «Школа», «Махаон-Україна», «Промінь»,

«А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА» та ін. Серед українських дитячих журналів – «Соняшник», «Малятко», «Клас», «Барвінок» та ін.

Проблема ефективного формування й розвитку інтересу до книги і читання сьогодні посідає чільне місце в діяльності бібліотек. Бібліотека закладу вищої освіти – своєрідна соціальна інституція, діяльність якої спрямована на якісне та оперативне інформаційне забезпечення освітнього процесу, формування сучасного інформаційно-бібліотечного середовища з високим рівнем комфортності для всіх груп користувачів.

Бібліотека Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського забезпечує діяльність, що включає комплектування та організацію бібліотечного фонду, відображення в довідково-бібліографічному апараті, бібліографічне інформування, культурно-просвітницьку роботу [Білоус 2019, с.43]. Стратегія розвитку бібліотеки – гармонійне поєднання традиційних та інноваційних форм і методів бібліотечної діяльності, які сприяють залученню студентів до книги і читання, і зокрема, української літератури. Фахівці книгозбірні намагаються за допомогою поєднання різноманітних форм бібліотечної роботи залучати студентів до книги [Білоус 2012, с. 159]. Важливим у діяльності освітянської книгозбірні є популяризація дитячої української книги, а також поповнення фондів бібліотек даною літературою. Обмежене фінансування спричинило зменшення надходжень до книгозбірні нових видань, у тому числі дитячої книги. Бібліотека шукає нові альтернативні джерела комплектування, серед яких – подарунки від студентів та викладачів, проведення різноманітних акцій («Подаруй бібліотеці книгу»).

У фонді освітянської книгозбірні українська дитяча література займає належне місце. Дану літературу виокремлено на абонементі художньої та наукової літератури в окремий розділ та забезпечено вільний доступ для читачів. Серед художніх творів для дітей, які активно використовуються у навчальному процесі – твори українських письменників: Микола Вороний «Євшан-зілля», Володимир Винниченко «Федько-халамидник», Емма Андіївська «Казка про яян», «Говорюща риба», Ярослав Стельмах «Митькозавр

з Юрківки, або Химера лісового озера», Леся Воронина «Суперагент 000», Андрій Чайковський «За сестрою», Михайло Стельмах «Гуси-лебеді летять», Григор Тютюнник «Климко», Олекса Стороженко «Скарб», Богдан Лепкий «Мишка», Ніна Бічуя «Шпага Славка Беркути», Володимир Дрозд «Білий кінь Шептало», Юрій Винничук «Місце для дракона», Валентин Чемерис «Вітька + Галя, або Повість про перше кохання» та ін.

Особлива увага до творів для дітей у студентів філологічного факультету та факультету початкової та дошкільної освіти. Саме для цієї категорії здійснюється комплектування фонду дитячої літератури, відображення у довідково-пошуковому апараті, організовується культурно-просвітницька діяльність щодо пропаганди та популяризації дитячої літератури. Бібліотека проводить комплексне інформаційне та бібліотечно-бібліографічне обслуговування читачів, яке здійснюється на основі загальнодоступності, забезпечення доступу до традиційних та електронних інформаційних ресурсів у читальних залах, на абонементах та електронних залах. Для якісного інформаційного забезпечення освітнього процесу та науково-дослідної діяльності університету налагоджена тісна співпраця з факультетами, кафедрами, студентською радою з самоврядування. Продуктивна співпраця налагоджена з факультетом дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної. Саме фахівці дошкільних установ та початкової школи повинні знати українську дитячу літературу, щоб на кращих її зразках виховувати дитину в садочках, в школі [Комарівська 2020, с. 88].

У бібліотеці студенти ознайомлюються з кращими зразками вітчизняної та зарубіжної літератури, поглиблюють свої знання під час проведення різноманітних культурно-просвітницьких заходів. Головною метою культурно-просвітницької роботи є виховання у студентської молоді кращих людських і громадянських якостей, формування педагогічної майстерності та компетентності. Бібліотека розширює сферу своєї діяльності з питань популяризації дитячої літератури, ознайомлює студентів з новинками української дитячої книги, з творчістю відомих вінницьких поетів та

письменників. Використовуючи різноманітні форми і методи роботи, бібліотека презентує фонд дитячої літератури, залучає студентів до систематичного й свідомого читання. Робота з українською дитячою книгою серед студентів має на меті формування уявлень про художньо-естетичну красу українського слова, його самобутність. Серед форм культурно-масової роботи: тематичні книжкові виставки та виставки нових надходжень; книжкові інсталяції; презентації; усні журнали; день фахівця; дні кафедри; календарі знаменних і пам'ятних дат; екскурсії; інформаційні та інформаційно-тематичні огляди; тематично-коментовані та інформаційні перегляди; бесіди, вечори, творчі зустрічі тощо.

Специфіка сучасної бібліотеки полягає в інноваційному характері її діяльності. Серед нових форм діяльності: проектна та музейна діяльність; книжкова інсталяція – просторові композиції; віртуальні книжкові виставки; віртуальне інформування та ін. Започатковані такі форми роботи, як творчі зустрічі, літературно-розважальні програми, конкурси, мультимедійні презентації, краєзнавчі мандрівки. У читальних залах книгозбірні традиційно спільно зі студентами проводять заходи до Всесвітнього Дня дитини, Міжнародного дня дитячої книги, Всеукраїнського тижня дитячої книги, на який запрошуються діти з дошкільних закладів, проводяться конкурси декламаторів, презентації дитячих книг, театралізовані вистави («Українські дитячі пісні», «Українська казка», «Цей чудовий світ дитинства» та ін.). З метою популяризації української дитячої книги, виховання художньо-естетичної культури, формування творчого і осмисленого читання бібліотека організовує виставки, перегляди під час проведення наукових конференцій, загальноміських та загальноуніверситетських заходів. У рамках роботи книжкового клубу «Автограф» організовуються творчі зустрічі з вінницькими письменниками, які пишуть твори для дітей (В. Сторожук, Т. Яковенко, Г. Рибачук-Прач, І. Федорчук та ін.). Щорічно бібліотека віншує класиків української літератури – Т. Г. Шевченка, М. М. Коцюбинського, проводить різноманітні заходи, організовує виставки, перегляди, на яких представлені твори письменників для дітей.

На заходах, організованих бібліотекою, широко пропагуються українські дитячі книги: В. Нестайка – «Тореодори з Васюківки», серія книг «Пригоди в лісовій школі», С. Дерманського «Чудове чудовисько», серія «Джури» В. Рутківського, твори Є. Гуцала, твори для дітей В. Грінченка, І. Франка, М. Коцюбинського, М. Підгірянки, Лесі Українки, українські народні казки.

Використовуючи можливості сучасних інформаційних технологій, впроваджуються інноваційні форми популяризації української дитячої книги: веб-проекти; віртуальні книжкові полиці, книжкові виставки, перегляди; віртуальне інформування, відеоролики тощо. Активно у пропаганді української дитячої книги використовується буктрейлер: короткий відеоролик за мотивами книги. На сайті бібліотеки виставляються такі матеріали: календарі знаменних та пам'ятних дат; цікаві факти про книги; віртуальні виставки з використанням українських дитячих книг («Романтик з Поділля: до 110-х роковин від дня народження Миколи Трублаїні», «Таємничий світ книги» та ін.).

Популяризуючи українську художню літературу, книгозбірня проводить значну роботу щодо професійної підготовки педагога, підвищення загальної культури студентської молоді, формування творчої особистості майбутнього вчителя.

Література

1. Білоус В. С. Гармонізація традиційних та новітніх інформаційних ресурсів – перспектива розвитку бібліотеки вищого навчального закладу. Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського. 2012. вип. 3. С. 155–165. URL: <http://journals.dnpg.gov.ua/article/view/80506/81703>
2. Білоус В. С. Інформаційно-бібліотечний простір формування творчої особистості майбутнього педагога. Молодий вчений. 2019. № 5.2 (69.2) травень. С.42–47.
3. Комарівська Н. Літературна освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті естетичного виховання / Н. Комарівська, І. Лапшина, Н. Франчук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. – 2020. - №61. С.83-88. DOI 10.31652/2415-7872-2020-61-83-87.
4. Ліпей О. В. Поради методиста. URL: http://librarychl.kr.ua/pro_bib/nah_vud_konf.php

Безпалько Ольга

м. Вінниця

(Наук. керівн. – д. філол. н., проф. Іваницька Н.Л.)

**СИНСЕМАНТИЧНІ СЛОВА ЯК КОМПОНЕНТИ
АНАЛІТИЧНОЇ ФОРМИ ВИРАЖЕННЯ ПРИСУДКА
(на прикладі поетичних творів для дітей Ліни Костенко)**

Анотація

У статті здійснена спроба визначення лексико-семантичних і власне граматичних ознак синсемантичних слів на прикладі дієслів, що виступають присудками у структурі речення, також з'ясовано їхні функції як обов'язкових компонентів у так званих синтаксично неподільних або семантично неподільних словосполученнях.

Ключові слова: синсемантичні слова, дієслово, члени речення, синтаксично неподільні й семантично неподільні словосполучення, синтаксична функція, слова релятивної та абсолютної семантики.

Аннотация

Автором совершена попытка определить лексико-семантические и собственно грамматические признаки синсемантических слов на примере глаголов, выполняющих в предложении роль сказуемого. Выяснены их функции как обязательных компонентов в так называемых синтаксически нечленимых или семантически нечленимых словосочетаниях.

Ключевые слова: синсемантические слова, глаголы, члены предложения, словосочетания, синтаксическая функция, слова релятивной и абсолютной семантики.

Abstract

The article attempts to define lexical-semantic and proper grammatical features of syntemantic words on the example of verbs that act as sentences in the sentence structure, and their functions as obligatory components in so-called syntactically indivisible or semantically indivisible phrases.

Key words: syntemantic words, verb, sentence members, syntactically indivisible and semantically indivisible phrases, syntactic function, words of relational and absolute semantics.

Модель «членів речення» є такою синтаксичною моделлю, що стала класичною в мовознавчій науці й не втратила своєї актуальності. Але в сучасній лінгвістиці з'явилися й інші підходи до організації та сегментації речення, прийоми щодо визначення граматичної структури синтаксичних одиниць. Аналізуючи стан досліджень із порушеної в нашій статті проблематики, назвемо класичними погляди провідних фахівців відомих у світі лінгвістичних шкіл і гуртків, таких, зокрема, як американська школа дескриптивної лінгвістики (Є. Сепір, Л. Блумфільд, Х. Харріс), копенгагенський гурток (Л. Єльмслєв, В. Брендаль), празька школа функціональної лінгвістики (Р. Якобсон, М. Трубецькой, В. Матезіус), російська школа молодогограматизму (В. Виноградов, Л. Щерба, Є. Поліванов). В Україні в цій галузі багато досліджень здійснили такі мовознавці: Л. Булаховський, О. Мельничук, В. Русанівський, І. Ковалик, М. Муравицька, В. Перебийніс, О. Тераненко, М. Кочерган, А. Загнітко, І. Вихованець, В. Німчук, О. Мельничук, Н. Гуйванюк, К. Городенська, Н. Іваницька, М. Степаненко, В. Шинкарук, М. Мірченко, В. Ожоган та ін.

У сучасному теоретичному синтаксисі української мови спостерігаємо три провідні тенденції щодо визначення членів речення:

1) ряд науковців відстоює традиційну теорію побудови речення на основі його, так би мовити, «членності»;

2) інші мовознавці, вказуючи на суттєві недоліки так званої «членної» будови речення, заперечують її;

3) окремі лінгвісти ігнорують схвальні та розгромні думки щодо «членної» будови, оскільки використовують у своїх дослідженнях багатющій досвід вивчення граматичної структури речення, розширивши, конкретизують, уточнюють окремі поняття, а отже – збагачують синтаксичну теорію. Усі

тенденції сучасності, зокрема й підходи щодо «членної будови» речення, теоретично доповнюють одна одну, підсилюють і збагачують.

Наголосимо, що традиційно, за синтаксичними функціями, які виконують члени речення, і за морфологічними ознаками, у двоскладному реченні розрізняють головні члени (це підмет і присудок), головний член односкладного речення (що нагадує модель підмета чи присудка, у залежності від структури й наповнення такого речення), а також другорядні члени речення – означення, додаток і обставину [Вихованець 1993, с. 59–60]. Також традиційно за членами речення у певний спосіб закріплені специфічні презентативні форми, тобто морфологічні способи вираження: для підмета це, найчастіше, іменник у називному відмінку, для присудка це, переважно, фінитні форми дієслова, для додатка – усі непрямі відмінки іменників, для означення – це прикметник або дієприкметник, а для обставини – це прислівник чи дієприслівник.

Щодо функції певного члена речення: саме морфологізований спосіб вираження може забезпечувати функціональність відповідної частини мови, спорадичне чи регулярне, нетипове й типове вживання. Відомо, що є морфологізовані та неморфологізовані способи вираження головних і другорядних членів речення, що можуть передбачати нетипове вживання певних частини мови у функціональному аспекті тих чи тих членів речення.

Нетиповою формою для вираження членів речення також вважається словосполучення або ж інше поєднання повнозначних слів, так званих «синтаксичних компонентів аналітичної будови» [Костенко 1987, с. 30]. Словосполучення, до складу яких належать синсемантичні слова, і є синтаксичними компонентами аналітичної будови, вони являють собою такі форми, що не мають чітко визначеної семантики, а реалізуються семантично у сполученні з васальними, супутніми, залежними повнозначними словами.

Властивість мовних одиниць виконувати службову роль, узалежнюватися від інших одиниць у реченні граматично й за змістом [Шульжук 2010, с. 69], виражаючи значення лише в поєднанні з іншими мовними одиницями,

називається в лінгвістиці синсемантизмом. Отже, метою нашої статті є спроба з'ясування лексико-граматичної природи та функціонування синсемантичних слів як цементуючих компонентів в аналітичній формі вираження присудка.

Загальновідомо, що забезпеченням семантико-синтаксичної структури речення, так би мовити, займаються повнозначні слова абсолютного та релятивного значення. Слова абсолютного, іншими словами, автосемантичного значення, так званої, закритої семантики характеризуються самодостатнім смислом, вони зрозумілі – це поняття, явища, дії, процеси, характеристики, властивості, за які відповідають іменники, дієслова, прикметники. Вони не потребують доповнення для свого змісту за допомогою інших слів, у синтаксичній структурі речення вони самостійно виконують функціональне навантаження певного члена, отже, вони причетні до формування членності речення: «Осогорова пущинка біла У мою кімнату залетіла (І. Вирган); Опівночі айстри в саду розцвіли...» (Олександр Олесь). У наведеному до прикладу уривку з дитячої поезії, що є реченням, складовими компонентами є слова так званої абсолютної семантики, тобто спроможні разом або ж окремо, зі службовими словами сформувавши семантико-синтаксичну структуру. Слова закритої семантики відрізняються від слів відкритої семантики тим, що здатні реалізувати своє значення не васально, самостійно, при цьому не вимагаючи якихось особливих синтагматичних зв'язків у словосполученні або ж у реченні [Іваницька 1986, с. 78].

Синсемантичні слова, тобто такі, що мають релятивну семантику, семантично і граматично не є достатніми, не можуть самостійно позиціонуватись у структурі речення, натомість вони вимагають сусідства, постпозиції по відношенню до себе, повнозначних слів із відповідною граматичною формою. Ці слова повнозначні, але за умов відкритої семантики потребують заповнення недостатності змісту членом речення із залежними від нього словами [Вихованець 1993, с. 34].

Отже, аналітичні форми вираження членів речення з'являються завдяки появі релятивних слів разом із такими словами, що є семантичними

наповнювачами. Найчастіше це можна простежити в поезії або в пісні. Наведемо тут такий приклад із поезії Ліни Костенко «Горобець із білою бородою», вміщеної у збірці «Бузиновий цар»: *«Розбігайтесь, людоньки, хто кудюю! – Горобець із білою бородою!»* [Костенко 1987]. Ознаку семантичної повноти чи неповноти (автосемантичність чи синсемантичність) можуть проявляти і зберігати слова, належні до різних частин мови, але найчастіше ця ознака проявляється у перехідних дієслів. Ілюструємо це за допомогою цитування поезії Ліни Костенко «Травиченька» зі збірки «Бузиновий цар»: *«Уже в дітей порожевіли личка, Уже дощем надихалась земля. І скрізь – трава, травиченька, травичка, І сонце сипле квіти, як з бриля»* [Костенко 1987]. Цікаво в сенсі ілюстрування семантичної неповноти є мініатюра Ліни Костенко «Телеграма-блискавка» з тієї ж збірки: *«Вночі за вовчими ярами зайці давали телеграми. І прочитала так сосна: «Чекайте квітами Весна»* [Костенко 1987].

Проблеми автосемантичних і синсемантичних дієслів знайшли своє відображення й комплексне висвітлення у багатьох наукових працях, які безпосередньо стосуються складеного дієслівного присудка, зокрема, вельми багатющій лінгвістичний матеріал знайдемо у дослідженні І. Прокопенко «Синтаксичні функції синсемантичних дієслів» [Прокопенко 2005, с. 4–14], що стало дисертаційним. На основі розробленого в лінгвістиці, підходимо до визначення, що синсемантичними можуть бути, звісно, після дієслів у кількісному еквіваленті, слова, належні до інших частин мови, зокрема, це іменники та прикметники, а також числівники, займенники та прислівники: *«Поїдемо поговорити з лісом, а вже тоді я можу і з людьми»* (із поезії Ліни Костенко «Цей ліс живий, у нього добрі очі...» зі збірки «Бузиновий цар») [Костенко 1987].

Саме лексичне значення слова та його граматичні особливості впливають на формування ступеня релятивності слова, впливаючи на потребу прислівних поширювачів, у залежності від сполучуваності з залежними, васальними компонентами у складі словосполучення або ж речення [Прокопенко 2005,

с. 15]. Найвищою така семантична єдність у повнозначних словах виникає у ситуації сполучень, де слова релятивної семантики виступають такими, які підпорядковують собі інші. У словосполученні чи в реченні вони не бувають вживаними абсолютивно, а вимагають для себе залежних, підпорядковуваних слів, що вживані в певній граматичній формі з детермінованим значенням, при цьому лексичне значення яким забезпечує реальне змістове наповнення члена речення. Словосполученням, що мають такий склад, властива смислова [Шульжук 2010, с. 16–17], а також синтаксична неподільність, тобто вони здатні граматикуватися й утворювати один синтаксичний аналітичний компонент у структурі речення [Шульжук 2010, с. 40].

У такій ролі можуть виступати як головні, так і будь-який із другорядних членів речення [Плющ 2005, с. 66–72], зокрема, чи не найчастіше – складений присудок і складений підмет, що мають аналітичну форму вираження. Аналітична форма головного члена речення являє собою, як правило, словосполучення одного або іншого з двох можливих типів (або синтаксично неподільне, або ж семантично неподільне) [Прокопенко 2005, с. 10]. Разом із тим, семантично неподільні словосполучення не можна ототожнювати з фразеологізмами, оскільки вони не мають сталості словесного складу, їхні компоненти зберігають відносну чи абсолютну семантичну самостійність. Присудок у реченнях із соціативним, складеним підметом має пристосовану до підмета форму (цитуємо поезію Ліни Костенко «Веселий дощ» зі збірки «Бузиновий цар»): *«Струшується сад, як парасолька, ниви мокрі і порожній шлях... Ген корів розсипана квасолька Доганяє хмари у полях»*[Костенко 1987].

Отже, аналіз граматичної та лексико-семантичної структур складених членів речення, із автосемантичним і синсемантичним потенціалом, дає нам підстави зробити такі висновки, що синсемантичність (іншими словами – дифузність) значення виявляється, на противагу синсемантичності, у структурі речення або словосполучення. Послаблення чи знеяскравлення семантики синсемантичних слів має різні походження та природу: або це внутрішня сутність відповідних лексем, або це наслідки десемантизації (розщеплення

семантики). На відміну від автосемантичних слів, слова із синсемантизмом у своєму значенні не мають референтного (васального) денотативного компонента, що й призводить до потреби абсолютивної семантики, щоб у поєднанні з автосемантичними словами виконувати функцію члена речення, зокрема складеного присудка чи підмета, що й потрібно було довести в нашій науковій розвідці.

Література:

1. Вихованець І. Граматика української мови: Синтаксис. Київ: Либідь, 1993. 368 с.
2. Іваницька Н. Двоскладне речення в українській мові. Київ: Вища школа, 1986. 167 с.
3. Костенко Л. Бузиновий цар. Київ: Веселка, 1987. 100 с.
4. Плющ М. Граматика української мови. Київ: Вища школа, 2005. 286 с.
5. Прокопенко І. Синтаксичні функції синсемантичних дієслів: Автореферат дисертації кандидата філологічних наук. Київ, 2005. 18 с.
6. Українська мова. Енциклопедія. Київ: Видавництво «Українська енциклопедія» імені М. Бажана, 2007. 853 с.
7. Шульжук К. Синтаксис української мови. Київ: Академія, 2010. 406 с.
8. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий: Т.2; подобщ. ред. А. Тихонова, Ф. Хашимова. Москва: Наука, 2008. 813 с.

Наталія Борисова

м. Вінниця

(Наук. керівн. – канд. філол. наук, доц. Вінничук А.П.)

ОСОБЛИВОСТІ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА:

ТЕМАТИКА, ПРОБЛЕМАТИКА

Анотація

У статті охарактеризовано тематичний діапазон літератури для дітей та юнацтва; окреслено фактори впливу на обрання письменником теми; проаналізовано проблеми, що найчастіше піднімаються авторами.

Ключові слова: література для дітей та юнацтва, тема, фактор впливу, ідея.

Аннотация

В статье дана характеристика тематического диапазона литературы для детей и подростков; акцентированы факторы влияния на выбор писателем темы; проанализированы проблемы, которые активно поднимаются авторами.

Ключевые слова: література для дітей и подростков, тема, фактор впливання, ідея.

Abstract

The article describes the thematic range of literature for children and adolescents; factors of influence on the choice of the writer of a theme are outlined; the problems most often raised by the authors are analyzed.

Key words: literature for children and young people, topic, influence factor, idea.

Література є тим аспектом людської діяльності, який відображає найважливіші питання людського життя, те, що турбує людей найбільше. Власне, виходячи із цих питань, і формується тематика літературних творів. Дитяча література не є виключенням: дитячі письменники, так чи інакше, адаптують «дорослі» теми, роблячи їх доступними для розуміння дітьми.

Читачі певних вікових груп цікавляться різними темами. В основному це залежить від ставлення до власного життя та сприйняття навколишнього світу. Проте, якщо в дорослих світогляд із віком змінюється досить повільно, то в дітей усе по-іншому. Різниця в декілька років для дорослих не є суттєвою, проте є вагомою для дітей. Через це горизонт очікувань у дитячій літературі значно ширший, ніж у «дорослій літературі». Якщо, наприклад, читачі дошкільного та молодшого шкільного віку із захопленням можуть слухати казки й оповідання, то дітям середнього шкільного віку значно цікавіше читати повісті-казки або пригодницьку й пригодницько-фантастичну прозу. Старші школярі більше цікавляться «реалістичними прозовими творами: оповідання; пригодницькі, детективні, історичні повісті й романи» [Степанишин 1995].

Серед найбільш відомих дитячих письменників сучасної України можна відзначити Лесю Мовчун, Дзвінку Матіяш, Богдану Матіяш, Оксану Луцєвську, Сашка Дерманського, Надійку Гербіш, Івана Андрусяка, Сашка Лірника, Лесю Воронину, Галину Пагутяк, Марину Павленко, Ірен Роздобудько, Володимира Рутківського та багатьох інших.

Проте, деяким письменникам вдається реалізувати свої ідеї та задуми в драматичному жанрі. Зокрема, серед таких культурних діячів можна впевнено назвати Надію Симчич, Лесю Мовчун, Зірку Мензатюк та ін.

Метою нашого дослідження обрано аналіз тематики та проблематики сучасної літератури для дітей та юнацтва.

Опрацювавши та проаналізувавши наукові розвідки з теорії дитячої літератури, можемо виділити такі загальні теми, притаманні більшості літератур світу:

- *Поняття добра та зла.* Ця тема прийшла в дитячу літературу з «дорослих» творів, проте є актуальною для всіх вікових категорій. Твори цієї тематики пояснюють дітям різницю між добрими та поганими вчинками, (Є. Гуцало «Лось», М. Вінграновський «Сіроманець», В. Винниченко «Федько-халамидник»).

- *Стосунки з рідними та близькими.* Ця тема є актуальною для всіх вікових категорій, проте, залежно від віку, діти сприймають її по-різному. Наприклад, учні дошкільного та молодшого шкільного віку спрямовані на позитивні взаємозв'язки з батьками. Підлітки намагаються якомога сильніше послабити ці зв'язки, вийти з-під батьківської опіки.

- *Шкільне життя.* Твори цієї тематики присвячено конкретному типу персонажа – школяреві. Вони висвітлюють щоденні шкільні будні, проблеми з якими зіштовхуються школярі, пригоди шкільних товаришів тощо (Б. Грінченко «Украла», «Дзвоник», «Екзамен»; І. Франко «Оловець»). Школа – досить специфічне явище у житті кожної дитини. У школі діти здобувають перший досвід повноцінного суспільного життя. Якщо в дошкільному віці діти найчастіше контактують лише з родичами та сусідськими однолітками, то в школі їх оточує чимало незнайомих людей: школярі різного віку, вчителі, чужі батьки тощо. Щоб адаптуватися до цих умов, їм потрібно вибудовувати нову модель поведінки і спілкування. З'являється чимало нових знайомих, шкільних товаришів, що так чи інакше мають вплив на формування їхнього світогляду і світосприйняття.

Звичайно, не можна помістити художній твір у рамки однієї теми, тому дитячі літературні твори, зазвичай дотичні до декількох взаємопов'язаних тем.

Тематика дитячої літератури залежить від багатьох факторів, зокрема:

- *Історичні умови.* Наприклад, війни призводять до того, що багато дітей залишаються сиротами чи напівсиротами – це не може не позначитися на літературі для дітей. Зокрема, повість «Потерчата» Володимира Рутківського [Рутківський 2013] зображує життя дітей під час Другої світової війни 1942-1945 років. У центрі твору – хлопчик, батька якого забрали до армії, а він разом зі своєю мамою та меншим братиком змушені були тікати не лише від німців, а й від радянської влади.

- *Суспільні зрушення та політичні процеси.* Політичні події постійно призводять до певних змін у суспільному житті країни. Зміна влади, державні перевороти та інші події мають глобальні наслідки, як позитивні, так і негативні. Досить часто, зміна управління на державному рівні стає причиною суспільних коливань, які супроводжуються погіршенням життя найменш захищених громадян.

- *Технічний розвиток.* За останні десятиліття технічний прорив приніс людству чимало різноманітних винаходів, серед яких можна знайти і комп'ютер, і мобільний телефон, і Інтернет. Це призвело до того, що життя фактично розділилося на дві частини: реальну і віртуальну. Тож, центральним персонажем багатьох сучасних дитячих творів є «продвинутий тинейджер» із сучасним мобільним телефоном, комп'ютером із цілим набором комп'ютерних ігор.

- *Загальні культурні процеси.* На думку У. Баран, якщо раніше дитяча література концентрувалася переважно на виховній функції, то за сучасних умов чимало творів пишуться переважно з розважальною метою. Це ще не є свідченням того, що раніше не створювалися розважальні й психологічні твори [Баран 2016, с. 14–15].

В. Кизилова виділяє наступні ознаки, якими, на її думку, характеризується розвиток сучасної літератури для дітей і юнацтва [Кизилова 2009, с. 239–240].

- Широкий тематичний спектр – сучасні дитячі твори розкривають чимало різноманітних тем, значна частина яких має специфічні властивості «дорослого світу». Дослідниця вважає, що це пов'язано з тим, що сучасні твори переважно пишуться для підлітків, які уже не відчують себе дітьми і намагаються якомога швидше довести всім свою самостійність і спроможність жити повноцінним дорослим життям.

- Література зараз перебуває на рівні досить добре розвиненої жанрової системи. Якщо раніше дитячі прозові твори (особливо українського літературного доробку) обмежувалися переважно казковими жанрами і оповіданнями, то сучасна дитяча література представлена чисельними новелами, повістями і романами.

- Збільшення кількості різноманітних фантастичних елементів у сюжетах сучасних творів для дітей молодшого і середнього шкільного віку. При цьому, як зауважує дослідниця, реалістична проза переходить у сферу зацікавленості читачів старшого шкільного віку.

- Літературні твори поетичного характеру більше адресовані дітям дошкільного і молодшого шкільного віку. Проза, натомість, є досить популярною серед читачів підліткового і юнацького віку.

- Центральним героєм твору є дитина, яка не завжди є позитивним персонажем.

- Психологічна й емоційна характеристика персонажів стає більш глибокою та багатогранною. Протягом розгортання сюжету герої часто змінюються, їхні образи еволюціонують або навпаки – деградують, що трапляється вкрай рідко.

- Усе частіше у сучасних творах для дітей та юнацтва простежуються фольклорні мотиви, образи і сюжети, що досить чітко увиразнює їхню культурно-національну приналежність. Нерідко у таких творах відбувається

переосмислення літературних традицій і тенденцій, актуальних для попередніх історичних епох.

- Розширюються функції дитячої літератури: від дидактичної і виховної до емоційно-комунікативної. Сучасні твори для дітей і юнацтва намагаються установити тісний зв'язок за схемою «автор – текст – читач».

Отже, тематика літературних творів для дітей і юнацтва є різноманітною. Чимало тем перейшло з так званої «дорослої літератури». Останнім часом тематичний спектр значно розширився завдяки зникненню літературних табу, що панували в радянський період. Також появі нових тем сприяло поступове «дорослішання» інтересів сучасних підлітків.

Розглянемо проблематику літератури для дітей та юнацтва.

У сучасному світі відбувається чимало швидких і різноманітних змін, які впливають як на весь світ у цілому, так і на окремі особистості. Найбільш незахищеними і чутливими до будь-яких змін є діти, оскільки їхнє світобачення ще не є повністю сформованим. Проте, хоча вони сприймають світ дещо інакше, ніж дорослі, сучасні тенденції суспільного розвитку свідчать, що наразі діти скоріше схожі на такі собі мініатюрні копії дорослих, які мають свій внутрішній світ, власні переживання, своє бачення усього, що відбувається довкола них. Власне, тому чимало проблем, висвітлених у дитячих творах не є суто дитячими, а тісно пов'язані зі «світом дорослих».

Сучасні дитячі письменники розглядають у своїй творчості чимало різноманітних тем, які так чи інакше є актуальними для дітей певних вікових категорій. У кожному творі закладено низку проблем, що відіграють роль своєрідної рушійної сили розвитку сюжету. Чим більше взаємопов'язаних проблем знайшли своє відображення на сторінках книги, тим цікавішою і більш захопливою вона є для юного читача.

На нашу думку, найбільш поширеними в сучасній дитячій літературі є такі проблеми:

- ✓ діти і війна;
- ✓ проблема втраченого дитинства;

- ✓ кохання й зрада;
- ✓ життєвий і моральний вибір;
- ✓ проблема патріотизму і переживання любові до рідної землі;
- ✓ позиція протесту;
- ✓ проблема цінності людського життя й тлінності усього земного;
- ✓ запізніле пробудження душевних почуттів;
- ✓ взаємозв'язок минулого й майбутнього;
- ✓ проблема нещасливого першого кохання та переживання стосунків із протилежною статтю;
- ✓ проблема дружби;
- ✓ історична пам'ять;
- ✓ містифікація навколишнього світу;
- ✓ ілюзія і реальність;
- ✓ проблема пошуку справедливості.

Тепер розглянемо детальніше кожну з перерахованих проблем.

Військові дії, незалежно від того, де і з якою метою їх проводять, залишають помітний слід на житті суспільства. Особливо чуттєвими до цього є діти, оскільки їхня психіка ще до кінця не сформувалася і їм важко переживати різноманітні емоційні потрясіння. Також війни мають чимало негативних наслідків, таких як зруйновані будинки, зменшення запасів їжі, відсутність транспортних сполучень, смерть близьких. Унаслідок війн на вулиці залишається велика кількість безпритульних дітей-сиріт. Не усім вдається дати собі раду, оскільки далеко не всі здатні після пережитого пристосуватися до самостійного життя.

Яскравим прикладом того, наскільки діти є беззахисними перед війною є повість Володимира Рутківського «Потерчата» [Рутківський 2013]. У ній зображено переживання маленького хлопчика, який потрапив у самий вир військових дій. Його світ фактично розвалився: батька забрали на війну, комісар вигнав його маму разом з ним із села, мамині батьки не захотіли приймати їх до себе через батька-поляка, однолітки знущалися над ним, бо його

батько був директором школи, а мама – вчителькою. Усе це має безпосередній вплив на формування дитячого світогляду.

Для старших підлітків актуальною є проблема кохання і зради. У цьому віці діти починають цікавитися стосунками з протилежною статтю. Зароджуються перші почуття кохання. Їхній психо-соматичний стан деформується, набуваючи нових форм, батьки й однолітки відступають на другий план. Кохання у цьому віці часто має суто платонічний характер і виражається у бажанні сподобатися. Підлітки у творах бачать ймовірну модель поведінки, яку потім намагаються втілити в реальному житті.

Проблема життєвого вибору не належить до суто дитячих. Вона перейшла у дитячу літературу зі сторінок дорослих творів. Питання вибору подається крізь призму дитячого світосприйняття, а тому відрізняється від бачення дорослих. Наприклад, перед важливим життєвим вибором став хлопчик Федько з оповідання Володимира Винниченка «Федько-халамидник». Коли його товариш провалився повз кригу, той не роздумуючи кинувся йому на допомогу, хоча сам міг загинути.

У підлітковому віці діти ще не самоідентифікували себе повністю. У їхньому житті почуття приналежності до свого народу ще не посіли провідне місце. Тому досить важливо у цей період розвивати у них почуття патріотизму та любові до Батьківщини. Одним із найбільш ефективних джерел формування почуття національної приналежності є література для дітей та юнацтва.

Позиція протесту є найбільш актуальною проблемою для середніх та старших підлітків. Досить часто протест виражається через заперечення чи порушення поведінкових норм, встановлених суспільством. Однією з найбільш поширених форм протесту є різноманітні субкультури – панки, хіпі, емо, скінхеди, готи тощо. Часто діти долучаються до субкультур заради самовираження. У підлітковому віці вони завжди знаходяться у пошуку свого місця у цьому світі. Субкультури ж пропонують певний набір правил, норм, цінностей, ідеалів, які не є прийнятними у суспільстві. Це додає підліткам відчуття унікальності.

Проблема цінності людського життя постає у центрі багатьох творів для дітей. У підлітковому віці досягнути те, наскільки цінним для людини є життя, досить важко, оскільки підлітки не задумуються над його швидкоплинністю. Проте після першої ж зустрічі зі смертю усе докорінно змінюється. Дівчинка Марта з повісті «Місто Тіней» Мії Марченко [Марченко 2017] також не особливо замислювалася над життям, аж доки не померла її мама. Після цього вона зрозуміла, що життя досить швидко минає, а тому важливо цінувати кожну його мить.

Отже, у сучасній літературі для дітей і юнацтва розглядається чимало важливих проблем, які є актуальними для підлітків. Значна їх частина перейшла у дитячу літературу з «дорослої», проте у творах відображається крізь призму дитячого світогляду.

Література:

1. Баран У. Дитяча та підліткова література: процеси ідеологічної та естетичної канонізації – деканонізації. Наук. віс. «Література. Діти. Час» Центру дослідж. літ. для дітей та юнацтва. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2016. Випуск № 6. С. 8–16.
2. Кизилова В. Дитяча література: стан, проблеми, перспективи // Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство : Міжвуз. зб. наук. ст., 2009. Вип. XX. С. 237–241.
3. Марченко М. Місто тіней: повість. Київ : Фонтан казок, 2017. 360 с.
4. Рутківський В. Потерчата. Дитяча сповідь для дорослих, які так нічому й не навчилися. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2013. 256 с.
5. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі / Б. Степанишин : Методичний посібник для вчителя. Київ : Проза, 1995. 256 с.

Драпак Дар'я

м. Вінниця

(Наук. керів. – к. філол. н., доц. Кухар Н.І.)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ПРИСВІЙНОСТІ В ПРОЗІ ВОЛОДИМИРА ЛИСА ТА МАРІЇ МАТІОС

Анотація

У статті проаналізовано засоби вираження категорії присвійності у сучасній українській мові та їх використання у прозі українських письменників – Володимира Лиса та Марії Матіос.

Ключові слова: посесив (присвійний відмінок, присвійна форма), присвійні прикметники, присвійні займенники, посесивні дієслова

Анотація

В статті проаналізовані средства вираження категорії притяжательности в сучасному українському мові і їх використання в прозі українських письменників – Володимира Лиса і Марії Матиос.

Abstract

Means of expression category of property in the modern Ukrainian language and their use in prose of Ukrainian writers – Volodymyr Lys and Maria Matios are analyzed in the article.

Keywords: appropriation (possessive, possessive form), possessive adjectives, possessive pronouns, possessive verbs.

Посесив, присвійний відмінок, присвійна форма – граматична форма, що виражає значення належності, приналежності об'єкта суб'єкту. Це не обов'язково належність або власність у вузькому сенсі, а уся сукупність аналітичних відношень. Вивчення засобів посесивності, розкриття особливостей уживання в художніх текстах становить значний науковий інтерес з огляду на їхню частотність. Засоби присвійності в художній літературі посідають особливе місце, тому що вони урізноманітнюють та збагачують емоційне і художнє зображення подій у творі, також забезпечують яскраве змалювання героїв та відношень між ними.

Часто посесив класифікується як відмінок, у багатьох мовах присвійність може виражати родовий відмінок, а присвійні форми презентовані як розряди різних частин мови (в українській – присвійні прикметники, присвійні займенники). Одним із значень родового є присвійність, проте він виконує й інші граматичні функції, що робить неможливим їх ототожнення.

Мета наукової розвідки – схарактеризувати особливості використання засобів присвійності в прозі Володимира Лиса та Марії Матиос. Для її досягнення необхідно розглянути теоретичні аспекти присвійності

(посесивності) як граматичної категорії, проаналізувати засоби реалізації присвійності та схарактеризувати мовні особливості творів Володимира Лиса та Марії Матіос.

В. Горпинич кваліфікує присвійність, або посесивність як одну із універсальних понятійних категорій мови, яка позначає відношення предмета до особи, переважно належність предмета особі (*батьків портфель, материна хустка*), виражається синтаксичними, лексичними і морфологічними засобами. Вона властива займенникам, іменникам, прикметникам, дієсловам [Горпинич 2004, с. 111].

Найпоширенішим засобом вияву посесивності в українській мові є присвійні прикметники. Вони називають ознаку предмета за належністю його одиничному власникові, від назви якого вони утворені [Білодід 1969, с. 184]. М. Плющ виділяє такі словотвірні типи присвійних прикметників:

а) похідні від назв людей зі словотворчими формантами **-ів (-їв), -ин (їн)**: *Петрів, Василів, товаришів, Сергійв, сестрин, Миколин, Марійн*;

б) похідні від назв тварин зі словотворчими формантами **-ач (ий), -яч (ий), -ин (ий), -їн (ий)**: *курячий, орлиний, солов'їний*.

У поодиноких прикметниках, похідних від назв тварин, виступають суфікси **-ів, -ин**: *соловейків, зозулин*. Деякі присвійні прикметники мають нульовий суфікс, наприклад: *вовчий, овечий*.

Присвійні прикметники, утворені від назв людей, у називному й знахідному відмінках мають коротку форму (*ковалів, Іванів, материн, Марійн, доччин*), а прикметники, похідні від назв тварин – повну (*гусячий, качиний, собачий*) [Плющ 2005, с. 233].

Присвійні прикметники вживаються в уснорозмовному стилі, в мові художньої літератури й фольклору. В інших стилях української мови присвійні прикметники трапляються рідко: значення індивідуальної віднесеності особі в науковому, публіцистичному та інших стилях мови найчастіше передається формами родового відмінка іменника [Плющ 2005, с. 234].

Присвійні займенники виконують подібну функцію, за значенням і граматичними ознаками вони близькі до прикметників. О. Безпояско, К. Городенська, В. Русанівський у монографії «Граматика української мови. Морфологія» не виділяють займенник як частину мови. Нетрадиційна граматика не надає граматичного статусу займеннику і виводить його із системи повнозначних частин мови, розподіляючи між іншими частинами мови: займенникові іменники, займенникові прикметники, займенникові числівники.

В. Горпинич також виокремлює групу посесивних дієслів: лексеми зі значенням *мати, володіти* утворюють посесивну (присвійну) конструкцію у реченні. За цим критерієм усі мови поділяються на дві групи:

а) мови, в яких посесивна конструкція будується з перехідним дієсловом *мати* (лат. *habeo* – маю), об'єднуються в групу «Навео-мови» (*Я маю книгу*);

б) мови, в яких посесивна конструкція будується на основі дієслова-зв'язки *бути* (теперішній час *є*; лат. *esse* – бути), називаються *Esse-мовами* (*У мене є книга*) [Горпинич 2004, с. 111].

Найуживанішим засобом вираження присвійності є родовий відмінок (*вірш Шевченка, праця вченого, молодість друга, вдача ледаря*). О. Безпояско, К. Городенська, В. Русанівський наголошують, що з родовим відмінком у функції посесивного об'єкта пов'язана передача мовними засобами значення належності особі, відношення до чогось, зв'язок із чимось. Такі формально-граматичні конструкції утворилися шляхом конденсації тексту до рівня словосполучень: *пташина має гніздо - гніздо належить пташині - гніздо пташини*. Функція родового посесивного становить перший етап міжкатегоріального переходу – синтаксичну транспозицію, яка ще не набула морфологічної завершеності, як це видно на прикладах присвійних прикметників: «*Підігнати підкову Чернишевому коневі можна було тільки в кузні*» [Безпояско 1993, с. 47].

Окремі присвійні прикметники ввійшли до складу стійких сполучень, зокрема лексичних (географічні назви: *Баренцеве море, Баффінова земля,*

Берінгове море; термінологічні назви: *адамове яблуко, антонів вогонь, архімедова спіраль*; лаконічні образні узагальнення, крилаті слова: *авгієві стайні, адамове ребро, антихристова печать*).

Проте М. Плющ уважає, що ці фразеологізовані сполучення, зокрема географічні назви та прізвища, не виражають присвійності [Плющ 2005, с. 234].

Аналіз текстів романів Володимира Лиса «Діва Млинища», «Із сонцем за плечима. Поліська мудрість Пелагеї», «Століття Якова» та Марії Матіос «Солодка Даруся», «Щоденник страченої» засвідчує активне використання авторами посесивних засобів. У результаті суцільної вибірки ми виявили такі основні способи передачі присвійної семантики:

1) присвійні займенники (у *нашій* державі [Матіос 2005, с. 8], *кінь твій* [Лис 2017 с. 103], *одежа її* [Лис 2016, с. 5], *мій* дід [Лис 2014, с. 7], *їхньому* подвір'ї [Матіос 2011, с. 46];

2) присвійні прикметники (*молоко коров'яче* [Лис 2016, с. 13], *бабусині* слова [Лис 2014, с. 86], *Яковів* батько [Лис 2017, с. 36], *колгоспні* коні [Матіос 2011, с. 17], *овечого* масла [Матіос 2005, с. 85];

3) іменники у формі родового відмінку (*крик сови* [Лис 2014, с. 69], *онук принцеси* [Лис 2016, с. 9], *запах м'яти* [Матіос 2005, с. 35], *тіло жінки* [Матіос 2011, с. 41], *денце конверта* [Лис 2017, с. 14];

4) посесивні дієслова (*нес мав* ім'я [Лис 2017, с. 15], *Пелагея мала* відчуття [Лис 2014, с. 21], *Михайло має* очі [Матіос 2011, с. 101], *вітер має* кігтики [Лис 2016, с. 15];

5) фразеологічні сполучення та крилаті вислови (*попова свинка* [Лис 2014, с. 54], *ні за цанову* душу [Матіос 2011, с. 17].

Присвійні займенники – найуживаніший засіб передачі посесивності. Найбільш частотним є вживання займенників: **свій** та його форми (*Вона спочатку довго дивилася у криницю на своєму* подвір'ї [Матіос 2011, с. 15]; *Багач* душу *свою* жебрає [Лис 2014, с. 77]; *Наколи мене на свої* голочки [Матіос 2005, с. 36]); **мій** та його форми (*Мій* Федько *курить* бакун [Лис 2014, с. 40]; *Мій* вердикт не змінився б *ані на йоту* [Матіос 2005, с. 7]; *Охить до гріха мені*

передала бабка моя [Матіос 2011, с. 44];) **його** (*Дає згоду стати його законною жонкою* [Лис 2017, с. 110]; *А Славка тримав його тато із якимось приїжджим гостем* [Матіос 2011, с. 17]; *Кінь тягнеться до його рук* [Лис 2017, с. 102].

Присвійні прикметники в аналізованій прозі репрезентовані похідними від назв імен: *Марійн син Славко виніс із стайні підсвинка* [Матіос 2011, с. 12]; *Народжують дітей всі бідні Євині дочки* [Матіос 2005, с. 77]; *Далі [зустрів] Пріську, Парасчину подругу, що знав – ни байдужа до нього* [Лис 2016, с. 22]. Доволі часто використано присвійні прикметники, що походять від назв спорідненості: *Ласка материна дорога* [Лис 2014, с. 33]; *Літні канікули я коротала в бабусиному селі над Стиром* [Матіос 2005, с. 38]; *Даруся в неділю завжди зодягає мамину вишиту сорочку* [Матіос 2011, с. 19]. Менше використано присвійні прикметники, що утворилися від назв тварин (*А тоді пів вечора слухала жаб'яче кумкання з озера* [Матіос 2005, с. 37]; *Петро по сусідах молоко коров'яче випрошував* [Лис 2016, с. 13]) і від прізвищ (*Урвалася колись струна на Фіциковій скрипці* [Матіос 2011, с. 91]; *Дорогою до Гандзиної хати спинився коло Вергунівської оселі* [Лис 2017, с. 108]).

«Родзинкою» творів Володимира Лиса є використання поліського діалекту. Він відбився на формах деяких присвійних займенників, зокрема твоєю, своєю, моєю та її зазнали певного впливу місцевого діалекту: – *Хочу, щоб ти був моїм, а я – твею... – Будеш ти мею, а я твоїм* [Лис 2017, с. 36]; *Посватався на чуже село, а тепер на свему на дівок заглядаєця* [Лис 2014, с. 37]; *Он і неїні спідниця і сорочка біліють на траві* [Лис 2016, с. 17].

Іменникові засоби передачі присвійних відношень ми спостерігаємо вже у назвах досліджуваних нами романів – «Століття Якова», «Діва Млинища» «Поліська мудрість Пелагеї» та «Щоденник страченої». Найчастіше посесивний родовий відмінок походить від назв імен (*Ніц у серці Якова не здригнулося* [Лис 2017, с. 105]; *За гріх Адама і Єви, як батюшка кажуть?* [Лис 2014, с. 10]; *Але зафіксоване на папері залишається начебто непорушним, як теорема Піфагора* [Матіос 2005, с. 15]) і назв спорідненості (*Можете написати ім'я дитини* [Матіос 2005, с. 80]; *Припала до ручок великої пані*

(поважне звернення до жінки) [Лис 2016, с. 109]; *Дає дитинку в руки **матері*** (спорідненість) [Лис 2014, с. 24]).

Частотним є використання присвійного дієслова **мати** та його форм: *До того ж **мав** вроджену ваду* [Матіос 2011, с. 47]; *Мати Юстина була не проти **мати** таку невістку* [Лис 2016, с. 12]; *То пан газда **має** любку?* [Матіос 2011, с. 103].

Рідше у творах Володимира Лиса трапляються посесивні форми, які перетворилися у **фразеологічні сполучення** та **крилаті вислови**: *Дарусі стало шкода Славка, що міг від горілки згоріти **ні за цанову душу*** [Матіос 2011, с. 17]; ***попова** свинка – замурзана людина* [Лис 2014, с. 54]; *Так і пішов Михайло **служити по людях, годувати газдівські воші*** [Матіос 2011, с. 82].

Отже, як засвічує аналіз прози Володимира Лиса та Марії Матіос письменники активно використовують засоби посесивності. Основними засобами вираження присвійності є займенники. Зафіксовано чимало похідних присвійних прикметників від імен та прізвищ. Автори майстерно маневрують присвійними займенниками та присвійними прикметниками, аби уникнути повторів, підкреслити та увиразнити мову своїх романів.

Література:

1. Безпояско О. Граматика української мови. Морфологія. Київ : Либідь. 1993. 336 с.
2. Білодід І. Сучасна українська літературна мова. Морфологія. Київ : «Наукова думка». 1969. 583 с.
3. Горпинич В. Морфологія української мови. Київ : ВЦ «Академія». 2004. 336 с.
4. Плющ М. Граматика української мови: Морфеміка. Словотвір. Морфологія. Київ: Вища школа. 2005. 286 с.

Джерела

1. Лис В. Діва Млинища. – Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля». 2016. 368 с.
2. Лис В. Із сонцем за плечима. Поліська мудрість Пелагеї. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля». 2014. 240 с.
3. Лис В. Століття Якова. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля». 2017. 240 с.
4. Матіос М. Солодка Даруся. Львів : ЛА «Піраміда». 2011. 188 с.
5. Матіос М. Щоденник страченої. Львів : ЛА «ПІРАМІДА». 2005. 192 с.

Тетяна Іванюк

м. Вінниця

(Наук. керівн. – д. філол. наук, проф. Іваницька Н.Л.)

ЕЛЕМЕТИ «ВІРШУВАННЯ» ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИКМЕТНИКІВ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Анотація

У статті проаналізовано переваги та ефективність вживання елементів віршування під час уроків української мови в середній школі; охарактеризовано використання різних видів дидактичних віршів під час уроку.

Ключові слова: елементи віршування, дидактичні вірші, прикметник, активізація навчання.

Аннотация

В статье проанализированы преимущества и эффективность употребления элементов поэтической речи на уроках украинского языка в средней школе; представлена характеристика использования различных видов дидактических поэзий во время урока.

Ключевые слова: элементы поэтической речи, дидактические поэзии, имя прилагательное, активизация обучения.

Abstract

The article analyzes the advantages and efficiency of using elements of verse during the Ukrainian language lessons in high school; the use of different types of didactic poems during the lesson is characterized.

Keywords: *elements of verse, didactic poems, adjective, activation of learning.*

«Слово допомагає глибше відчутти найтонші відтінки краси, а краса ніби зміцнює у свідомості емоційне забарвлення слова, доносить до розуму і серця його мелодію і аромат» – так писав відомий український педагог В. О. Сухомлинський. Слово виховує людину, воно може піднести настрій чи налаштувати на роботу. Виховання та навчання дітей на уроках української мови може успішно відбуватися із використанням віршів.

Досвід педагогів показав, що дитина на уроці краще і швидше засвоює навчальний матеріал, коли правила будуть у формі або гри, або вірша. Через вірш активізується учнівська увага, навчальний процес стає жвавішим. Вірш перетворюється у гру для дітей, а вони це люблять. Учні, звичайно, повинні розуміти і вивчати правила, що є в підручнику. І саме вірш допоможе осмислити їм ці правила. Важливо те, щоб учні отримали задоволення від того, що вивчають.

Учитель має творчо підходити до вибору віршованих правил, адже чим цікавіші будуть вірші, тим краще учні запам'ятають матеріал, тому що основне завдання педагога – зацікавити учня на уроці, щоб він працював, брав активну участь у навчальному процесі.

Перехід до гуманістичної педагогіки, спрямованої на розвиток і саморозвиток особистості, від простого засвоєння інформації до розвитку свідомого мислення передбачає формування у школярів високого рівня мовленнєвих умінь, що співвідноситься з різними видами діяльності – слухання і розуміння, говоріння, читання і письма. Учителеві необхідно постійно пам'ятати, що уроки мають бути цікавими, викликати в учнів інтерес до вивчення мовних явищ, формувати бажання глибше пізнавати їх [5].

Для вчителя важливо вміти на кожному уроці створювати ситуації для живого мовленнєвого спілкування, збагачуючи чуттєво-емоційний досвід школярів. Серед ефективних засобів під час вивчення окремих тем на уроках української мови виділяють так звані «дидактичні вірші», адже з поетичної мови починається усвідомлення дитиною самої себе, спілкування й пізнання навколишнього світу [5].

«Дидактичні вірші» розглядають як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів, дієвий інструмент учителя, який дозволяє зробити процес навчання захопливим та цікавим. Цьому питанню приділяється увага багатьох психологів та педагогів (Н. Бібік, В. Паламарчук, О. Савченко, Г. Шамова, Г. Щукіна).

«Дидактичні вірші» для дітей пишуть такі педагоги, як Л. Лужецька, А. Свашенко, Д. Білоус, Б. Пилат, Т. Блащук, В. Тименко та інші. Автори вважають, що їхні дидактичні вірші вчителі можуть використовувати як на етапі формування знань, так і на етапі формування умінь і навичок на уроках української мови у школі.

Мета статті – ознайомити з елементами віршування на уроках української мови, при вивченні прикметника у 6 класі.

Віршування, або версифікація (лат. *versus* – вірш та *facio* – роблю) – 1) мистецтво виражати свої думки у віршованій формі; 2) система організації поетичного мовлення, в основі якої міститься закономірне повторення певних мовних елементів, що складаються на підставі культурно-історичної традиції певної національної мови. Система віршування – це сукупність норм та принципів версифікаційної майстерності, розбудовується на підставі певного ритмічного критерію. Відповідно до просодичних властивостей мов вона розмежовується на дві групи – *квантитативну*, що характеризується нормативним чергуванням довгих та коротких складів, зумовлених кількістю часу, необхідного для вимови складу, та долучених до нього більших ритмічних одиниць (античне віршування, аруз, навіть народне віршування українців), і *квалітативну*, спрямовану на врахування не тривалості складів, а їхньої акцентної виразності, пов'язаної з принципом наголошеності та ненаголошеності [7].

Віршування на уроках української мови – це вірші, в зміст яких вкладено певне правило або завдання для учнів, відповідно до теми уроку та вікових особливостей учнів.

Враховуючи тему, учитель готує такі дидактичні вірші, які змушують задуматись над їхнім змістом, розвивають мислення, а також сприяють повнішому і швидшому засвоєнню навчального матеріалу.

Вивчення мовних тем із застосуванням віршів активізує увагу учнів, вносить позитивні зміни у виховний процес. Так, починаючи вивчати тему

«Прикметник» у 6 класі, можна використовувати такі віршовані рядки як епіграф до уроку:

Прикметник дасть іменнику-предмету

якусь його ознаку чи прикмету...

(Дмитро Білоус)

Прикметник – це частина мови,

без неї нам не обійтись.

Ти вслухайсь в слово пречудове,

йому, як другові, всміхнись.

Наступні рядки допоможуть учням сформулювати правило, яку частину мови називають прикметником:

Це частина мови, без якої, друже, тяжко обійтись.

Хто нам вкаже колір, яка парта в школі,

день який надворі, яка потім ніч?

Звісно ж, це прикметник допоможе всюди:

виразить ознаку, колір він назве,

вкаже на прикмету, форму, колір, розмір,

ще й на приналежність предмета комусь [6]

Елементи «віршування» можна також використовувати у різноманітних вправах.

Прочитати вірш. Знайти в них прикметники, проаналізувати їх як частину мови.

Горобці сіренькі, снігурі строкаті

Прилітають взимку на балкон до Каті:

Нагодуй, Катрусю, пожалій, Катрусю,

Бо лютує лютий, сад снігами скутий,

Дме холодний вітер, крутить хуртовина...

І птахів годує Катя-Катерина, вдача голубина! [4].

Відгадати загадки. Знайти прикметники разом із іменниками. Визначити відмінок.

*а) Червонясту шубку має,
По гілках вона стрибає,
Хоч мала сама на зріст,
Та великий має хвіст,
Як намисто оченята...*

Хто це? Спробуй відгадати. (Білка)

*б) Що за дивна птиця?
Світла денного боїться...
Дзьоб крючком, великі очі,
І не спиться їй щоночі.
Ху-ху-ху! – кричить вона.
Відгадали? Ні? (Сова) [4].*

Важливо звернути увагу на те, що, добираючи дидактичні вірші, вчитель має дбати про те, щоб вони мали певний виховний зміст. Правило, закладене у вірші, має бути чітко сформульоване і доступне для учнів відповідного віку. Використовувати дидактичні вірші на уроках української мови треба вміло та в міру.

Отже, до використання дидактичних віршів підходити треба творчо та зі знанням справи. На нашу думку, дидактичні вірші допомагають учням оволодівати культурою слова. Вправи з використання дидактичних віршів у школі сприяють розвиткові уяви та творчого мислення школярів, навчають свідомо ставитися до слова, доречно і влучно вживати його у різних мовленнєвих ситуаціях.

Література:

1. Антоненць М. Гуманізм педагогічних нововведень В. О. Сухомлинського / М. Антоненць // Початкова школа. 1997. №9. С. 35–38.
2. Коваль Г. Методика викладання української мови: навч. посібник / Г. Коваль, Н. Деркач, М. Наумчук. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с.
3. Лужецька Л. Поетичне слово на уроках рідної мови / Л. Лужецька, М. Проць, В. Мірчук. – Дрогобич: Вимір, 1998. 50 с.
4. <https://vseosvita.ua/library/cikavi-vpravi-dla-vivcenna-temi-prikmetnik-60335.html>
5. <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/12/012-41.pdf>
6. <https://naurok.com.ua/zbirka-virshi-virshovan-ipravila-na-urokah-ukra-nsko-movi-37823.html>
7. <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/virshuvannya/>

Юлія Максимова
м. Вінниця

(Наук. керівн. – канд. філол. наук, доц. Віннічук А.П.)

ХУДОЖНЯ ДЕТАЛЬ ЯК СКЛАДОВА ПСИХОЛОГІЗМУ НОВЕЛИ МАРІЇ МАТІОС «ПОШТОВИЙ ІНДЕКС»

Анотація

У статті проаналізовано психологізм новели Марії Матиос «Поштовий індекс» та простежено вплив художньої деталі на його особливості. Доведено, що психологізм у творі представлено такими складовими, як символізм, депресивні стани, художні деталі та фігури.

Ключові слова: новела, композиція, психологізм, художня деталь.

Аннотация

В статье проанализирован психологизм новеллы Марии Матиос «Почтовый индекс» и выявлено влияние художественной детали на его особенности. Доказано, что психологизм в произведении представлен такими составляющими, как символизм, депрессивные состояния, художественные детали и фигуры.

Ключевые слова: новелла, композиция, психологизм, художественная деталь.

Abstract

The article analyzes the psychologism of novelties of Maria Matios «Postal code» and traced the influence of artistic details on its peculiarities. It is proved that the psychologism in work is represented by such components as symbolism, depressive states, artistic details and figures.

Key words: novella, composition, psychologism, artistic part.

Новела Марії Матиос «Поштовий індекс» віддзеркалює вразливість стану пригніченої життєвими обставинами людини. У творі зображено парадигму почуттів жінки у зв'язку з прочитаним листом, який написав її син ув'язненому батькові. Письменниця закликає не боятися труднощів, вірити у власні сили, не

дозволяти нікому принижувати гідність інших, пам'ятати, що добра у світі значно більше, ніж зла. Автор захоплюється щирістю та благодушністю хлопчика, його неосяжною дитячою мудрістю. У творі порушено проблему сімейних цінностей. У свідомості багатьох людей ці одвічні людські святині стали чимось другорядним, почали асоціюватися із пережитками минулого. Письменниця пояснює, що міцні родинні зв'язки є запорукою добробуту в усіх сферах життя. Варто погодитися з С. Ренке, який вважає, що «сім'я виступає насамперед провідним важливим чинником соціалізації особистості на мікрорівні» [Ренке 2010, с. 360] та «вирішальну роль у сімейному вихованні відіграє власна поведінка дорослих» [Ренке 2010, с. 359]. Кожна дитина хоче мати щасливих тата й маму, тому болісно сприймає будь-які їхні негаразди. Суспільний осуд когось із членів родини негативно впливає на дитину, оскільки вона втрачає впевненість у собі, коли хтось намагається підірвати авторитет батьків. Після ув'язнення батька Василька, Андрія Петровича, селом почали поширюватися плітки про родину: *«Подумаси, десять років у сім'ї відсидить. Але грошей зате лишив їй певно цілий міх»* [Матіос 2010, с. 205]. Імовірно, Катерині надходили анонімні посилення з наріканнями на її чоловіка від сусідів, цим пояснюється бурхлива реакція жінки на звинувачення в черговому отриманому листі: *«Господи... кому він іще став поперек життя?»* [Матіос 2010, с. 203], *«Що це була робота котроїсь сільської видри, вона не сумнівалася й хвилечки»* [Матіос 2010, с. 203]. Як бачимо, суспільна думка – ще один компонент проблематики твору.

Композиційно новела поділена на чотири розділи. Перший – зав'язка, коли дружина Андрія Петровича отримує конверт на пошті, містить психологічний портрет головної героїні; другий – Катерина читає перший лист від учительки Оксани Стратонівни, яка вирішила з'ясувати причину пригніченості Василька й була вражена добродушністю, розумом і відвертістю свого учня, тому вирішила надіслати роботу сина батькові; третя частина – звернення Василька до тата, цей лист змінює думку матері хлопчика про становище сім'ї; четвертий розділ

найменший, за допомогою характерного для психологізму символу він лаконічно підсумовує враження Катерини від прочитаного.

Характер головної героїні в подробицях описаний через змалювання її реакцій на певні події. Отримавши лист, *«ішла Катерина, всім тілом нахилившись уперед. Ніби долала невидиму стіну. Руки...здавалося, з'єднували за собою кінці якогось гігантського ланцюга, котрий будь-що треба було втримати»* [Матіос 2010, с. 203]. Жінку огортала втома *«така важка й нещадна, ніби на тіло навалювалась кам'яна плита й силою пригинала до землі»* [Матіос 2010, с. 203]. Депресивний стан матері Василька пояснюється змішаним почуттям сорому й провини за негативне сприйняття її родини в соціумі. Катерина вважає, що котрась із пліткарок довела Андрія до тюремних ґрат. Імовірно, частими доносами сусіди звели на чоловіка наклеп, перебільшили його провину, так що після арешту в Андрія Петровича намагалися знайти нібито закопані гроші. Катерина бажає спокою, їй набридло соромитися своєї сім'ї, виправдовуватися перед суспільством після ув'язнення чоловіка. Вона спочатку хотіла знищити й викинути лист, який міг завдати їй болю черговими звинуваченнями, потім *«на зміну втомі й люті надійшла хвиля жалю до самої себе»* [Матіос 2010, с. 203]. Така поведінка ілюструє відчай жінки, її зневіру до майбутнього. Ймовірно, стосунки подружжя були непростими. Автор згадує про молодість жінки, котра бачила *«лиш чоловікові кулаки»* [Матіос 2010, с. 203]. Аналізуючи прожиті роки, Катерина дедалі більше шкодує за часом, який не можливо повернути, відчуває безпомічність.

На шкільному аркушику, де був написаний лист Василька, його мати помічає *«круглу, ніби від розплилої сльози, плямку»* [Матіос 2010, с. 205], це свідчить про болісні переживання сина щодо становища родини. Із розповіді Василька дізнаємося, що він має молодшу сестру Оленку. Андрій Петрович, за словами Катерини, *«прокрався»* [Матіос 2010, с. 205] в крамниці й залишив рідних *«як церковних мишей»* [Матіос 2010, с. 205], проте хлопчик щиро любить батька. У світосприйнятті дитини і мама, і тато – беззаперечні авторитети, наділені рисами ідеальної людини, тому син не хоче вірити у

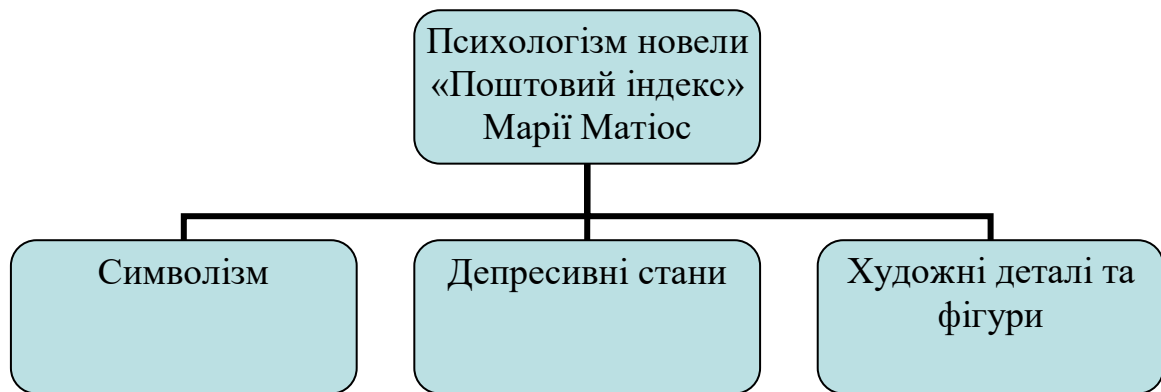
батькову провину, оскільки вважає, що *«крадуться лиш злодії і то уночі»* [Матіос 2010, с. 206]. Часто діти сприймають сказане в переносному значенні буквально. Коли Оксана Стратонівна сказала, що послання до батьків мають бути *«гранично правдивими»* [Матіос 2010, с. 206], Василько дуже здивувався, а тому запитує в листі: *«Що хіба і листи мають границю?»* [Матіос 2010, с. 206] Це риторичне запитання – останній штрих до образу четвертокласника, який в юному віці прагне по-дорослому аналізувати навколишню дійсність, щиро вірить у те, що добро в будь-якому випадку перемагає зло.

У новелістичному творі наявні характерні для психологізму художні фігури. Автор описує руки жінки епітетом *«по-чоловічому складені за спиною»* [Матіос 2010, с. 203], адже Катерині після ув'язнення Андрія довелося виконувати чоловічу роботу, бути і матір'ю, і батьком для двох дітей.

Важливою художньою деталлю новели є отриманий конверт. Через неї автор передає настрій головної героїні. Коли вона засмутилася, лист *«був важчий, аніж ота брила, що люто хилила додолю»* [Матіос 2010, с. 203]. Наскрізним у творі є символ справедливості, людської честі й гідності – поштовий індекс. Лист хлопчика дарує матері світлу надію в те, що добро прийде в їхню родину і вони заживуть щасливо. Катерина розуміє, що виростила достойного сина. Їй більше не соромно за долю своєї сім'ї. Жінка утвердила цю позицію в кінці твору, коли *«старанно вклала обидва листи назад у конверт й акуратно вивела поштовий індекс»* [Матіос 2010, с. 206].

Риторичні запитання, в яких виражена невимовна туга за батьком, є компонентом аутодіалогу дитини. Добросердечний хлопчик звертається до Андрія Петровича зі щирим сподіванням: *«Може тебе і випустили би? Га татку? Може ти нічого і не закопував?»* [Матіос 2010, с. 206]. Серед лексичних засобів увиразнення в тексті наявна незвична гра слів, побудована на омонімії *«прокрався»* – *«крадуться»* [Матіос 2010, с. 205-206].

Основні аспекти психологізму твору відображено у схемі:



Отже, новела «Поштовий індекс» утверджує думку про те, що за будь-яких життєвих випробувань не можна впасти у відчай. Варто пам'ятати, що на зміну падінням завжди приходять злети.

Література:

1. Ключек Г. Поетика і психологія. Київ: Знання (Серія 6 «Духовний світ людини». Тематичний цикл «Література». №7), 1990. 48 с.
2. Матіос М. Нація [Текст]. Львів: ЛА «Піраміда», 2010. 256 с.
3. Насмінчук І. Проза Марії Матіос : Особливості індивідуального стилю : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Івано-Франківськ, 2009. – 16 с.
4. Ренке С. Сім'я як соціально-психологічний феномен [Електронний ресурс]/ С.О. Ренке // Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології. 2010. № 9. С. 357–364.

Петришина Тетяна

Вінниця

(Наук. керівн. – канд. філол. наук, доц. Родюк Н. Ю.)

СПЕЦИФІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ

Анотація

У статті розглядається специфіка та особливості літератури для дітей. Проаналізовано завдання та роль дитячої літератури у житті дитини. Використано праці науковців та письменників.

Ключові слова: дитяча література, вікові особливості, завдання дитячої літератури.

Аннотация

В статье рассматривается специфика и особенности литературы для детей. Проанализированы задания и роль детской литературы в жизни ребёнка. Используются произведения учёных и писателей.

Ключевые слова: детская литература, возрастные особенности, задания детской литературы.

Abstract

The article deals with the specifics and features of literature for children. The tasks and role of children's literature in the life of a child are analyzed. Works of scientists and writers have been used.

Keywords: children's literature, age features, tasks of children's literature.

Дитяча література – органічна частина всієї художньої літератури: спільність історичного розвитку, творчого методу та ідейної спрямованості, жанрів, основної тематики, художніх засобів літератури для дорослих і дітей.

Мета дитячої літератури – становлення особистості дитини через читання художньої літератури – зумовлена виховною функцією та врахуванням вікових особливостей.

Завдання дитячої літератури:

- 1) розширити уявлення про світ;
- 2) познайомити дитину з природою;
- 3) познайомити дитину із соціумом;
- 4) розширити словниковий запас;
- 5) розвиток мовлення;
- 6) розвиток пам'яті;
- 7) розвиток естетичної свідомості дитини;
- 8) формування моральних почуттів та оцінок, норм поведінки.

Роль дитячої літератури у всебічному розвитку дітей у загальній педагогіці розкривається в працях М. М. Коніної, Н. С. Карпінської, М. К. Боголюбської, Р.В.Шевченко. Особливості сприймання художньої літератури дошкільниками знаходимо в працях А. В. Запорожця, Т. А. Репіної, Л. Я. Панкратової, Л. М. Гурович. Багато науковців та педагогів-практиків у своїх працях описують методи вивчення літературних творів з дітьми

дошкільного віку з нормальним психофізичним розвитком, зокрема, Н. О. Ветлугіна, М. К. Боголюбська, А. М. Богуш, М. М. Алексеєва, В. І. Яшина.

Цікавими є погляди письменників на дитячу літературу. Наприклад, Д. М. Білецький накреслив ідеал дитячого письменника, наділяючи його простою і ясною душею, живою фантазією, всебічними знаннями, любов'ю до дітей [Білецький 1963, с. 263].

О. М. Цалапова визначає літературу для дітей як особливий спосіб спілкування дорослого світу з дитиною, прекрасну можливість передати маленькій людині багатолітній досвід життя в суспільстві.

Ю. Круть визначає дитячу літературу як можливість для дорослих потрапити в світ, де здивування, веселість і цікаві відкриття не закінчуються [Дитяча література].

Основним джерелом дитячої літератури є реальність життя і праці суспільства на різних етапах суспільства. У дитяче читання ввійшло багато творів, написаних як у давноминулі епохи, так і письменників різних часів та країн. Мистецтво слова відображає дійсність у художніх образах, зображує найбільш типове, усвідомлюючи та узагальнюючи реальні життєві факти. Це допомагає дитині пізнавати життя, формує її ставлення до оточення.

Дитяча література бере початок з народної творчості; ми можемо знайти такі твори, як міфологія, фольклор, усна народна творчість. Вона підіймає ті ж проблеми, що й уся художня література взагалі, зображає справжню дійсність, має свої жанрові та художні особливості, відповідну тематику і оформлення. Із книги дитина знає багато нових слів, її мовлення збагачується емоційною і поетичною лексикою. Література допомагає дитині висловлювати своє ставлення до прослуханого, використовуючи порівняння, метафори та інші засоби виразності.

До своєрідності дитячої літератури зараховують:

- образність дитячої літератури;
- доступність лексики і сприймання;
- врахування вікових особливостей дітей;

- дидактичні мотиви – повчальність;
- емоційність – особливу інтонацію;
- яскравість – ілюстративний матеріал;
- пісенність творів;
- звуконаслідування;
- оптимістичність;
- драматизм, але без трагізму.

Дитяча література має відповідати рівневі знань дитини, її психологічному розвитку та віковим особливостям дітей.

Педагогіка розрізняє чотири основні вікові етапи в розвитку дітей:

- 1) дошкільний вік (від 3 до 6-7 років);
- 2) молодший шкільний (від 6-7 до 11 років);
- 3) середній шкільний (з 11-12 до 14-15 років);
- 4) старший шкільний (від 15 до 18 років).

І на кожному віковому етапі мають бути книги, в яких є чіткий сюжет, швидка зміна подій і захоплюючі ситуації, тому що від цього залежить зацікавленість дитини у художньому творі.

А. В. Запорожець зазначав, що «протягом дошкільного віку розвиток ставлення до художнього твору проходить шлях від безпосередньої наївної участі дитини у зображувальних подіях до більш складного естетичного сприймання, яке для правильної оцінки явища потребує вміння займати позицію поза них, дивлячись на них зі сторони» [Марченко 2013, с. 216].

Для того, щоб правильно зрозуміти художній твір, дитина має ставитись до нього як до образу, як до зображення реальних предметів та явищ. Це вміння відсутнє у новонародженої дитини та з'являється лише на певній сходинці розвитку. Результатами багатьох досліджень доведено, що діти на порозі дошкільного віку недостатньо диференціюють зображення на зображувальне.

Специфіка дитячої літератури повинна виявлятися не лише в доборі спеціальних «дитячих» тем, а саме в особливостях композиції і мови творів.

Дослідження Т.І. Титаренко показали, що розуміння метафори викликає труднощі навіть у старшого дошкільника, особливо, якщо вона подана контекстом. Протягом дошкільного віку дитина значно просувається в цій області і досить чітко розрізняє те, що належить до мистецтва, і те, що належить до зображувальної діяльності. Дитина починає розрізняти зображення та зображувальне: такі реальні предмети та явища, а таке їх зображення у творі [Марченко 2013, с. 217].

Під час прослуховування літературного твору розвивається та сторона естетичного сприймання, яка має важливе значення для розвитку пізнавальної діяльності дитини, оскільки художній твір не лише знайомить її з новими явищами, розширює коло її уявлень, але дозволяє їй виділяти суттєве, характерне у предметі.

Зупинимось на завданнях художнього читання та розповіді дітям:

1) виховання інтересу до художньої літератури, розвиток здібностей до цілісного сприймання творів різних жанрів, забезпечення засвоєння змісту творів і емоційної чуйності до них;

2) збагачення знань дітей про предмети, явища, події навколишнього життя; уточнення, збагачення та активізація словника;

3) надання зразків граматично правильної мови, розвиток зв'язного мовлення;

4) формування первинних уявлень про особливості художньої літератури: про жанри (проза, поезія), про їх специфічні особливості, про композицію (побудову тексту), про найпростіші елементи образності у мові (епітети, метафори, порівняння, рима);

5) виховання літературно-художнього смаку, здатність розуміти і відчувати настрій твору, уловлювати музикальність, ритмічність, красу і поетичність художніх творів [Марченко 2013, с. 219-220].

Отже, дитяча література відіграє важливу роль у житті дитини, зокрема становлення особистості відбувається через читання художніх творів. Вона допомагає дитині зрозуміти відмінності між добром та злом, допомагає

познайомитись з предметами, котрі оточують її, стимулює розвиток фантазії. Особливості дитячої літератури полягають у врахуванні психофізіологічних та вікових процесів.

Література

1. Білецький Д. М. Українська дитяча література: для педагогічних інститутів і педагогічних училищ. Київ: Рад. школа, 1963. 263 с.
2. Марченко І. С. Спеціальна методика початкова навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) : навч. посіб. 2-е вид. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 288 с.
3. Дитяча література – Невід’ємна складова всієї літератури. URL: <https://naurok.com.ua/dityacha-literatura-nevid-mna-skladova-vsi-literaturi-113989.html>
4. Дитяча література як органічна частина всієї художньої літератури. URL: <http://odb.te.ua/1735>

Олена Поліщук

м. Вінниця

(Наук. керівн. – д. філол. н., проф. Іваницька Н.Л.)

ІМЕННИКИ В СИСТЕМІ МОРФОЛОГІЧНИХ ЗАСОБІВ

ВИРАЖЕННЯ ОБСТАВИН

(на матеріалі дитячої пригодницької повісті Всеволода Нестайка

«Тореадори з Васюківки»)

Анотація

У статті подано трактування виокремлення другорядних членів речення різними вченими, особливості обставини як другорядного члена речення, розглянуто іменники в системі морфологічних засобів вираження обставин (на матеріалі творів дитячої літератури).

Ключові слова: другорядний член речення, обставина, іменниково-прийменникова конструкція.

Аннотация

В статье представлена трактовка дифференциации второстепенных членов предложения разными учёными, особенности обстоятельства как второстепенного члена предложения; рассмотрены имена существительные в системе морфологических средств выражения обстоятельств (на материале произведений детской литературы).

Ключевые слова: второстепенный член предложения, обстоятельство, синтаксическая конструкция с именем существительным.

Abstract

This article deals with views the explanation of the secondary members of the sentence by different scientists, the features of circumstances as a secondary member of a sentence, nouns in the system of morphological means of expressing circumstances (based on the materials of children`s literature).

Key words: secondary members of a sentence, circumstances, preposition-noun constructions.

Проблема другорядних членів речення викликає чимало дискусій у сучасному мовознавстві. Одні вчені дотримуються традиційного погляду на другорядні члени, інші повністю заперечують такий підхід, треті вносять деякі уточнення в традиційну класифікацію, доповнюючи і конкретизуючи окремі її положення. Сучасні концепції членів речення ґрунтуються на опозиції обов'язковість/необов'язковість, тобто беруться до уваги не лише відмінність між головними і другорядними членами, а й різниця між значеннєвими варіантами в самій системі другорядних членів речення.

У вивченні другорядних членів речення виділяють класичний (традиційний) період і період сучасного мовознавства. *Класичний період* охоплює 20-ті роки ХІХ ст. – 20-ті роки ХХ ст. Мовознавці (М. Греч, О. Востоков, І. Давидов, розглядаючи питання про другорядні члени речення, особливу увагу звертали на обставини і додатки. Д. Овсяннико-Куликовський виокремив два класи обставин: власне обставини і обставини, що функціонують на межі між обставиною й додатком. Завершує перший період вихід українських граматик О. Білецького, Л. Булаховського, О. Парадиського, М. Сулими, М. Грунського, О. Ізюмова, А. Кримського, П. Куліша, І. Огієнка, С. Смеречинського, Є. Тимченка та ін [Євтушена 2019, с. 58].

Період сучасного мовознавства бере початок із 30-х років ХХ ст. Вчені намагалися дати вичерпний аналіз статусу, специфіки членів речення в руслі традиційної граматики. Особлива увага приділялася синкретизму другорядних членів речення (М. Судима, М. Грунський, О. Шахматов). У 50-х роках сформувалося три напрями у вивченні членів речення: представники першого обмежувалися дослідженням словосполучення; другого – запропонували (повністю або частково) відмовитись від термінів членів речення і розмежовувати суб'єктно-предикатний центр та детермінантну периферію; представники третього зосередили увагу на поглибленому аналізі реченнєвої структури [Євтушена 2019, с. 50].

Метою нашого дослідження, результати якого презентовано в статті, є розгляд іменників у системі морфологічних засобів вираження обставин на матеріалах твору дитячої літератури під час вивчення обставини як другорядного члена речення. Результати дослідження виконано на матеріалі реченнєвих структур із обставинами, відібраних із твору для дітей В. Нестайка «Тореадори з Васюківки».

Обставинам належить особливе місце в системі другорядних членів речення, що й спричинило **актуальність** нашої статті. Вони здебільшого є похідними від підрядних частин складнопідрядних речень і стосуються предикативного ядра речення.

Обставину ми трактуємо як другорядний член речення, що характеризує дію, процес, стан, ознаку чи вказує на умови, за яких вони відбуваються.

Обставини визначаються головним чином за значеннєвими показниками. На відміну від додатка, участь обставин у формуванні структурно-семантичної завершеності речення не обов'язкова. Лише кілька дієслів-присудків вимагають обставинного поширення (поводитися, опинитися, коштувати тощо): *У громадських місцях потрібно **поводитися чемно**. На змаганнях ми маємо **опинитися вчасно**. Це може нам **коштувати дорого**.* Обставина характеризується розгалуженістю значень і тісними взаємозв'язками зі

структурою складного речення. Типова обставина як структурно-семантичний компонент речення має такі диференційні ознаки:

- вона не є компонентом структурної схеми речення;
- виступає як виразник обставинних семантико-синтаксичних відношень;
- виражається прислівниками, дієприслівниками, відмінковими та прийменниково-відмінковими формами іменників, інфінітивом;
- (переважно) не має чіткої закріпленої позиції у реченні;
- поєднується з головним компонентом синтаксичним зв'язком прилягання [Загнітко 2013, с. 53].

Обставини виразно відрізняються від інших другорядних членів речення. Проте трапляються труднощі в розмежуванні обставини й додатка у формах прийменниково-іменникових конструкцій. Виражений іменником, другорядний член речення є обставиною у таких випадках:

- коли його можна «розгорнути» однорідним та узагальнювальним або пояснювальним словом: *Степами гомін ходить уночі (М. Рильський)* – пор.: *Скрізь, степами, долинами ходить гомін уночі;*

- якщо обставини у формі непрямих відмінків іменників можна перетворити на підрядне речення: *Вночі земля дубіла від морозу (В. Козаченко)* – пор.: *Вночі земля дубіла, бо був мороз;*

- коли іменник у формі орудного відмінка можна замінити порівняльним зворотом: *На Славуті пароплави лебедями попливли (М. Стельмах)* – пор.: *По Славуті пароплави, як лебеді, попливли;*

- якщо іменниково-прийменникове сполучення слів можна замінити прислівником: *Вона з тривогою вдивлялася в його обличчя, наслухоючи, чи він ще дихає (Б. Лепкий)* – пор.: *Вона тривожно вдивлялася в його обличчя* [Бевзенко 2005, с. 63].

Уживання обставин як другорядних членів речення впливає не з лексико-граматичної природи ядра підрядного словосполучення, яке вони пояснюють, а з конкретної потреби охарактеризувати дію щодо способу, часу, місця, причини, умови, міри і ступеня її протікання. Основу граматичного зв'язку

обставин з тим членом речення, який вони характеризують, становить прилягання [Шульжук 2004, с. 102].

Із значенневого погляду розрізняють такі різновиди обставин: способу дії, міри і ступеня, часу, місця, мети, причини, умови, допусту.

Обставини способу дії (дають якісну характеристику дії чи стану, означають спосіб її здійснення і відповідають на питання як? яким способом?).

Одним із засобів вираження обставини способу дії є прийменниковий іменник. Наприклад: *У Яви на голові був крилатий капелюшок, який лишився нам у спадок від однієї дачниці (с. 7). Він раз у раз міняв тактику: то підходив до корови потихеньку і несподівано бив килимком, то підскакував з розгону, то набігав збоку (с. 9). З ненавистю цідив я **крізь зуби** й плентався займати свої ворожі позиції (с. 80).*

Обставини міри і ступеня (характеризують дії та ознаки щодо міри їх вияву чи інтенсивності й відповідають на питання якою мірою? наскільки? як часто? як багато? скільки разів? у скільки разів?).

Для вираження обставин міри і ступеня використовують прийменниково-іменникові конструкції, що вказують на межу інтенсивності дії, ознаки. Наприклад: *Маму-депутата на все село опозогив (с. 3). Треба, щоб слава про нас гриміла на всю Васюківку (с. 5). У найглибшому місці нам було по шию (с. 9). Ми по самісінький пуп стояли в бридкій слизькій багнюці (с. 10).*

Обставини місця (характеризують дію, ознаку, подію у просторовому аспекті й відповідають на питання де? куди? звідки?).

Обставини місця в сучасній українській мові виражаються двома основними засобами: прислівниками місця і надзвичайно розгалуженими прийменниково-іменниковими конструкціями.

Із функціонального погляду виділяють два різновиди обставин місця: власне обставини місця і обставини напрямку дії чи стану.

Власне обставини місця (вказують на локалізацію в просторі й відповідають на питання де?). Ці обставини виражаються прийменниково-іменниковими конструкціями, що вказують на локалізацію дії чи стану у

відповідному об'єкті: *навколо об'єктів, між об'єктами*. Наприклад: *Ми лежимо в густих бур'янах за клунею й не дихаємо (с. 1). Перша лінія метро у Васюківці (с. 3). Є такий острів Ява в Індійському океані (с. 3). А старі дідові підштаники на телевізійну антену над клубом, думаєте, хто повісив? (с. 5) Підійшов до самісінької морди і почав вимахувати килимком **перед очима** (с. 9).*

Обставини напряму дії (стану) (вказують на кінцеву (куди?) чи вихідну (звідки?) точку поширення дії чи стану, а також на позначення шляху переміщення. Вживаються з дієсловами на означення руху, переміщення).

Основною формою вираження обставин, що вказують на кінцеву точку поширення дії чи стану, є численна група прийменниково-іменникових конструкцій, що вживаються в обставинній функції. Наприклад: *Ви одійдіть **за хату**, ми виліземо (с. 1). Нарешті дід востаннє лайнувся, закашлявся, плюнув і почовгав **за хату** (с. 2). Коли ноги його торкнулися землі, він уже щодуху мчав **до ставка** (с. 9).*

Для вираження обставин місця на позначення вихідної точки поширення дії чи стану використано прийменниково-іменникові конструкції з прийменниками з, з-під, з-за, від. Наприклад: *Ми вилазимо **з бур'янів** (с. 3). Лектор упав **з трибуни** і вилив собі на голову графин з водою (с. 5). Він не з наших країв, прихідько, **десь з-під Тамбова** (с. 47). А тут **з-під ганку** Собакевич вискочив, ув'язався за мною (с. 72). Сантиметр **за сантиметром** борти човна **з-під води** виростають (с. 74).*

Основними засобами вираження обставин на позначення шляху переміщення є безприйменниковий орудний відмінок іменника з просторовим значенням та прийменниково-іменникові конструкції з прийменниками по, через, крізь, повз. Наприклад: *Клята льоха Манюня провалилася **крізь метро** (с. 3). І от уже пильно вдивляємося **крізь вікно** у Книшеву хату (с. 91). Ми піднімалися від театру імені Франка по сходах **повз** незвичайний **дім** на вулиці Орджонікідзе (с. 235). Валька хотіла вже пройти **повз браму** (с. 243).*

Обставини часу (характеризують дію, стан, ознаку за їх стосунком до певного часу і відповідають на питання коли? доки? з якого часу? до якого часу? з яких пір? до яких пір?).

Для вираження обставин часу використано безприйменникові іменники та іменники в непрямих відмінках із прийменниками. Наприклад: *Отож ми піймали пугуцькало і випустили в клубі під час лекції* (с. 5). *І я ладен був чекати до вечора* (с. 245). *Після наради ми з Явою поїхали додому* (с. 277). *І до обіду, і під час обіду, і після обіду я сушив голову, як зробити так, щоб квитки на футбол у нас були, а дядька не було* (с. 279).

Обставини причини (характеризують дію, стан, ознаку, вказуючи на причину, підставу виникнення їх, і відповідають на питання чому? через що? з якої причини? на якій підставі?).

Обставини причини виражають прийменниково-іменниковими конструкціями, включаючи ті, в яких уживаються похідні прийменники (завдяки, в результаті, внаслідок, у зв'язку з). Наприклад: *Через Манюню ми вскочили в халепу* (с. 3). *Цього літа один дачник мало не вмер з переляку* (с. 5). *І все завдяки солдатам, хай їм сонце світить* (с. 402).

Обставини мети (означають мету дії чи стану і відповідають на питання для чого? нащо? з якою метою?).

Обставини мети виражають іменники з прийменником мети на зразок *в, від, для, задля, за, з метою, з нагоди, з приводу, на випадок* та ін.; складеними прийменниками *в ім'я, на честь, з метою* з іменником у родовому відмінку, а прийменник *з метою* може також уживатися з інфінітивом. Наприклад: *На честь старого Реня навіть польове озеро люди Реневим назвали* (с. 3). *Ява весь час вигадував різні штуки-викаблукі заради нашої слави* (с. 5). *З приводу цієї поштової скриньки дід Салимон теж жартував, казав, що туди можна кинути листа на той світ* (с. 369).

Обставини умови (означають умову, за якої відбувається дія, і відповідають на питання за якої умови?).

Для вираження обставини умови використано іменник з прийменником умови на зразок (*без, з, за умови, на випадок, при, при умові* тощо). Наприклад: *І навіть дві таблетки пірамідону **на випадок хвороби** (с. 118). Тепер навіть якби він і схотів повернутися додому, він би не зміг цього зробити сам, без сторонньої допомоги (с. 112). Це без черв'яків і риби не буде (с. 126).*

Обставини доступу (вказують на умову, всупереч якій щось відбувається, і відповідають на питання незважаючи на що? всупереч чому?).

Обставини допусту виражають іменники з допустовим прийменником (*всупереч, на противагу, незалежно від, незважаючи на, попри, при* тощо). Наприклад: *Не любили ми Книшів **незалежно** навіть **від** їхньої шпигунської діяльності (с. 86). **Незважаючи на біль** у ногах, ми йшли дуже швидко, майже бігли (с. 99).*

Отже, у вивченні другорядних членів речень мовознавці виділяють два періоди: класичний (традиційний) та період сучасного мовознавства. У свою чергу другорядні члени речення граматично залежні від головних членів, але за їх допомогою можна пояснити або доповнити головні члени речення. Обставини мають різні значення і визначаються передусім за значеннєвими показниками. Головними засобами вираження обставин є прислівники, проте важливими засобами також виступають надзвичайно розгалужені прийменниково-іменникові конструкції.

Література:

1. Бевзенко С. Сучасна українська мова. Синтаксис : навч. посібник / С. Бевзенко. Київ : Вища школа, 2005. С. 61–73.
2. Євтушена Т. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис словосполучення простого ускладненого речення: навч. посіб. для студ. пед. вишів III – IV рівнів акредитації / Т. Євтушина. Одеса, 2019. С. 58–70.
3. Іваницька Н. Складні випадки розмежування членів речення / Н. Іваницька // Українська мова і література в школі. 1978. №3. С. 25–36.
4. Загнітко А. Синтаксис української мови: теоретико-прикладний аспект / А. Загнітко, Г. Миронова. Masarykova univerzita, 2013. С. 52–55.
5. Шульжук К. Синтаксис української мови / К. Шульжук. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. С. 100–108.

Джерела

1. Нестайко В. Тореадори з Васюківки / за ред. І. Малковича. Київ, 2013. 544 с.

Розділ II.
МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Богоцька Вікторія

м.Вінниця

(Наук. керівн. – канд. пед. наук, проф. ВДПУ Латишина І.М.)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ
НА УРОКАХ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Анотація

Автор аналізує освітній потенціал творів усної народної творчості, коментує й демонструє оптимальні зразки тренувальних вправ для вирішення завдань періоду навчання грамоти, зокрема підготовки руки першокласника до письма. Акцентовано вправи на засвоєння зорових образів графічних знаків і формування уміння здійснювати точні, керовані рухи.

Ключові слова: початкова освіта, період навчання грамоти, підготовка руки до письма, освітні засоби, тренувальні тексти, усна народна творчість.

Аннотация

Автор анализирует образовательный потенциал произведений устного народного творчества, комментирует и демонстрирует оптимальные образцы тренировочных упражнений для решения задач периода обучения грамоте, в частности подготовки руки первоклассника к письму. Акцентированы упражнения на усвоение зрительных образов графических знаков и формирование умения производить точные, управляемые движения.

Ключевые слова: начальное образование, период обучения грамоте, подготовка руки к письму, образовательные средства, тренировочные тексты, устное народное творчество.

Abstract

The author analyzes the educational potential of works of oral folk art, comments and demonstrates the optimal samples of training exercises for solving the

problems of the period of learning the literacy, in particular, preparing the hands of first form pupils for writing. Exercises are emphasized on the acquisition of visual images of graphic signs and the formation of the ability to make precise, controlled movements.

Keywords: primary education, literacy period, hand preparation for writing, educational tools, training texts, oral folk art.

Типові освітні програми одним із важливих завдань початкової освіти визначають «оволодіння наскрізними вміннями, необхідними життєвими і соціальними навичками, що забезпечують готовність до життя в інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі» [Програми 2018, с.190]. Серед таких умінь слід назвати й графічні уміння, а саме «розрізнити друковане і рукописне письмо; розбірливо писати всі рукописні малі й великі літери українського алфавіту, дотримуючись графічних, технічних, гігієнічних вимог...» [Орел 2020, с.57].

Багаторічна практика шкільної освіти доводить, що процес оволодіння письмом пов'язаний для шестирічних дітей зі значними фізичними труднощами, адже автоматизованість навички письма з'являється за умови вільних рухів без зайвого м'язового напруження, володіння основними просторовими відношеннями, вироблення зорового контролю за рухами руки. З огляду на це, сучасному вчителю необхідно розробити систему підготовчих вправ, яка міститиме гімнастичні й графічні ігри.

В добукварний період навчання письма першокласники опановують різноманітні вправи для удосконалення координації рухів, розвитку м'язів кистей рук, кінестетичної чутливості. Це вправи багаторазового повторення на стискання в кулаці й розтискання пальців, розведення пальців по черзі. Матеріалом для таких ігрових завдань можуть бути твори усної народної творчості, оскільки їх ритмічність, мелодійність, доступність змісту події максимально відповідають віковим можливостям дітей 6-7-ми років.

Наприклад, для пальчикової гімнастики доречно використовувати примовки, зокрема:

*В понеділок орав,
У вівторок плуг поламав,
В середу волів погубив,
В четвер шукав,
У п'ятницю найшов
Та додому пішов.*

Перебираючи пальці правої руки, школярки приказуватимуть, починаючи з вказівного пальця:

*- Пальчику, пальчику, де ти бував!
Пальчику, пальчику, що ти чував?
- З меншеньким братом я кашу варив,
Із безіменним я кашу поїв,
Із середульшим у лісі гуляв,
А із найбільшим пісню співав.*

Зрозумілий словниковий склад, повторення деяких слів і словосполучень, прозорість описаної ситуації дозволяє першокласникам швидко і правильно запам'ятати й із задоволенням відтворювати паралельно із рухами пальців тексти українських народних примовок [Комарівська 2020, с.84].

Пропонуємо перелік вправ щодо зміцнення дрібної мускулатури руки із супроводом примовок:

- згинання і розгинання (з силою) пальців;
- обертальні рухи кистей рук;
- виконання вправ: «подружити пальчики», «зроби бублики», «щиглики», «веселі доріжки», «змотування клубочків» тощо;
- натискування долонь з силою.

Навіть після ретельної підготовчої роботи діти не без труднощів переходять до написання букв, адже одноманітність виконання графічних вправ їх швидко втомлює [1, с.58]. Задля запобігання фізичної втоми, швидкого

переключення уваги із слухових завдань на графічні пропонуємо різноманітні види вправ на списування із супроводом лічилок та скоромовок:

- списування з рукописного тексту із визначенням часу на списування;
- списування з друкованого тексту із самоперевіркою правильності запису;
- списування з рукописного тексту з паралельною орфоепічною та орфографічною вимовою зразка;
- списування з друкованого тексті з підкреслюванням найбільш вживаної літери;
- списування з друкованого тексту зі вставкою пропущеної літери;
- списування з відновленням правильного порядку слів у висловлюванні;
- списування зі вставкою пропущених слів.

Наприклад, після списування тексту скоромовки першокласникам пропонується порахувати, скільки літер К вони записали: 10 – 13 – 15.

Ходила квочка коло кілочка,

води́ла діток коло квіток.

Квок, квок, золотий клубок.

Або записати по пам'яті текст скоромовки, вставляючи пропущену літеру. Закінчивши запис, правильно назвати пропущену літеру за алфавітною назвою.

*Хит*у со*оку спіймати *орока.*

*А на со*ок со*ок – со*ок мо*ок.* (літера *ер*)

Школяріків можна об'єднати у пари, де один гравець бачить друкований текст лічилки й коментує її запис, називаючи елементи літер або види з'єднання, а другий гравець має записати за цим коментарем текст лічилки. Виконавши запис, другий гравець оцінює якість коментування. Для цієї вправи слід добирати лічилки, невеликі за кількістю слів.

Джміль, оса та бджілка –

от і вся лічилка!

На городі бараболя, кабаки, буряк,

редька, морква, огірки, пастернак.

В букварний і післябукварний періоди навчання грамоти на уроках і читання, і письма вчителі часто використовують прислів'я та приказки. Після читання тексту дітям пропонується дібрати й записати одне із пропонованих прислів'їв, яке найбільш точно відповідає змісту прочитаного. При цьому школярі списують мудре народне висловлювання з друкованого зразка й коментують види з'єднання літер у словах. Наприклад, після читання української народної казки «Котик і півник» пропонується два прислів'я: *І від солодких слів буває гірко. Дав слово – виконай його.* Школярам необхідно записати друге висловлювання, коментуючи види з'єднання літер: середнє – верхнє; нижнє – середнє – верхнє – середнє ...

Цікавою й корисною для мовленнєвого зростання першокласників є вправи на відновлення прислів'я з поданих слів: *слова, від, теплого, розмерзає, лід, і* (Від теплого слова і лід розмерзає); *сердечко, словечка, коле, гостре* (Гостре словечко коле сердечко); *язик, приятель, дурний, не, голові* (Дурний язик голові не приятель) і т.п.

Для автоматизації графічних навичок першокласникам доречно пропонувати виконати вправу на узагальнення групи прислів'їв певної тематики або визначення прислів'їв з названим словом. При цьому дітям наголошується, що виграє той, хто швидше виконає завдання. Так, серед пропонованих прислів'їв треба вибрати й записати лише ті, в яких є слово «слово»: *Що маєш казати – наперед обміркуй. Давши слово – держись, не давши – кріпись. Умієш говорити – умій слухати. Слово – не стріла, а глибше ранить. Не хочеш почути поганих слів, не кажи їх сам. Слово до слова – зложиться мова.*

Таким чином, твори усної народної творчості містять значний освітній потенціал, адже передають сучасним дітям мудрість наших пращурів, долучають до спільного переживання подібних подій, урізноманітнюють зміст тренувальних вправ гумористичними ситуаціями. Особлива цінність таких творів виявляється в перший навчальний рік, на уроках навчання грамоти.

Література:

1. Комарівська Н. Літературна освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті естетичного виховання / Н. Комарівська, І. Лапшина, Н. Франчук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2020. №61. С.83-88.
2. Орел Д. Щоб діти навчились гарно писати, моторику рук їхніх слід розвивати. Прийоми розвитку дрібної моторики та графомоторних навичок / Діана Орел // Учитель початкової школи. 2020. №3-4. С.57-59.
3. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи. К.: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240с.

Габаль Юлія

м. Вінниця

(Наук. керівн. – ст. викладач Пойда О.А.)

ВИКОРИСТАННЯ КРЕОЛІЗОВАНИХ ТЕКСТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ПОВІСТІ «ШПАГА СЛАВКА БЕРКУТИ» НІНИ БІЧУЇ У 8 КЛАСІ

Анотація

У статті зроблено огляд окремих видів креолізованих текстів, обґрунтовано доцільність їх ефективність та застосування на уроках української літератури у 8 класі: під час вивчення повісті Ніни Бічуї «Шпага Славка Беркути».

Ключові слова: креолізований текст, постер, мотиватор, комікс, буктрейлер.

Abstract

The article made an overview of certain types of creolized texts, their effectiveness and application in the lessons of Ukrainian literature in 8 class was substantiated: while studying the story of Nina Bichuy «Shpaga Slavka Berkuti».

Key words: creolized text, poster, motivator, comic, book trailer.

Навчальний процес у сучасній школі характеризується різноманітністю та багатогранністю методів, засобів та прийомів, які допомагають зробити урок

яскравим та ефективним дійством. Чільне місце в руслі сучасної методики навчання української літератури займають тексти із візуальною складовою – креолізовані.

Актуальність статті зумовлена високим рівнем впровадження у процес навчання креолізованих текстів, які сприяють підвищенню ефективності оволодіння учнями навчального матеріалом на уроках української літератури.

Серед нечисленних праць, у яких висвітлюється питання креолізованих текстів, можна виокремити дослідження й методичні розробки О. Ісаєвої, В. Колосової, Ж. Цабеки та ін. Метафоричний термін «креолізований текст» належить вітчизняним лінгвістам, психолінгвістам Ю. Сорокіну та Є. Тарасову. «Креолізовані тексти – це тексти, фактура яких складається із двох негомогенних частин – вербальної (мовної або мовленнєвої) та невербальної (яка належить до інших знакових систем)» [Сонин 2005, с. 180].

Загального переліку креолізованих текстів, які використовуються педагогами в навчальній діяльності, немає, оскільки розвиток сучасних технологій продукує виникнення нових способів візуалізації текстів. О. Ісаєва радить сучасному словеснику запропонувати учням роботу з такими видами креолізованих текстів, як комікс, буктрейлер, мотиватор на літературну тему, постер на літературну тему, буклет чи брошуру про певну книгу або творчість письменника, фотоколаж та логотип на літературну тему, дуддл (заставка для ГУГЛа), скрапбукінг, кардмейкінг [Ісаєва].

Серед творів, які вивчають на уроках української літератури у 8 класі, чільне місце посідає повість Ніни Бічуї «Шпага Славка Беркути», психологічний твір про шкільні відносини, проблеми дорослішання, відповідальності за власні вчинки. Задля того, щоб активізувати увагу восьмикласників щодо всебічного та глибоко вивчення повісті, не зайвим буде використовувати на уроках креолізовані тексти.

Метою статті є обґрунтування й окреслення використання креолізованих текстів під час вивчення повісті «Шпага Славка Беркути» як засобу передачі навчальної інформації. Наш огляд спрямовано на окремі види

креолізованих текстів, які будуть, на нашу думку, найпродуктивнішими та найбільш доцільними під час вивчення цієї теми.

Постер на літературну тему – художньо оформлений плакат, що рекламує певний твір чи письменника. На початковому етапі вивчення творчості письменниці Ніни Бічуя доцільним буде використання постерів на тему «Ніна Бічуя» (вивчення фактів із біографії письменниці, її творчий шлях).

Візуалізована та яскрава форма постера сприятиме швидкому запам'ятовуванню інформації. Жанрову спрямованість твору допоможе окреслити постер «Психологізм у повісті «Шпага Славка Беркути» (ознаки психологічної повісті).

Актуальним буде використання мотиватора на етапі ознайомлення восьмикласників з повістю «Шпага Славка Беркути».

Мотиватор на літературну тему – зображення позитивного змісту, спрямоване на створення мотивації у прочитанні певного художнього твору. Це – своєрідний вид наочної агітації, поєднання зображення та тексту, що стимулює до дії, надихає на роботу над собою. Створення мотиватора на літературну тему під час обговорення назви твору, яка, на перший погляд, може видатися однозначною у трактуванні та зрозумілою, активізує увагу дітей до твору, сприятиме подальшому прочитанню. Учнів має зацікавити плакат із яскраво оформленою назвою твору та інтригуючим висловом, наприклад: «Що саме було зламане героями чи в героях?» або «Зброя в устах гірше, ніж зброя в руках». Для восьмикласників цікавим буде виконання власних постерів, які б розвивали логічне мислення та уяву, спонукали до роздумів над побудовою власного проекту, формували власне бачення. Чому б не запропонувати на першому уроці виконати наступне домашнє завдання у такій формі: «Приготуйте постер-асоціацію з назвою твору «Шпага Славка Беркути». Цікаво побачити, що ж зрине в уяві підлітків; далі – запропонуйте прочитати повість та перевірити, чи співпали їх асоціації із сюжетом.

Комікси – це жанр, що об'єднує літературу та образотворче мистецтво, являє собою історії в малюнках. За допомогою такого креолізованого тексту,

що є синтезом як образотворчого мистецтва, так і літературного явища, представлено різноманітні твори художньої літератури (пригоди й романтика, фантастика й твори на історичну тематику) [Народное образование 2002, с. 140].

Використовувати комікси доцільно під час перевірки якості прочитання психологічної повісті Ніни Бічуя. Така форма перевірки відійде від звичайного переказу або фронтального опитування, активізує увагу та пам'ять читачів.

Варто запропонувати створення коміксу за поданим початком та деякими наявними елементами. Такий вид роботи сприяє розвитку логічного мислення, монологічного мовлення, пам'яті, навичок малювання.

На етапі формування практичних умінь та навичок комікси доречно створювати після прочитання та обговорення змісту твору. Обов'язковим видом роботи після створення коміксу має бути обговорення результату – створеного учнями коміксу самостійно. Учитель, який замислиться над проблемою можливостей коміксу в навчально-виховному процесі, як вважає В. Собкін, зрозуміє його корисність і знайде безліч варіантів застосування не тільки на уроці, а й у позакласній роботі [Народное образование 2002, с. 141].

Повість складається із 15 розділів, тому доречним буде запропонувати учням розгадати створений вчителем фотоколаж, вибравши із кожної частини повісті характерну деталь, яка б точно вказувала, спрямовувала учнів до того чи іншого розділу. Наприклад, у першій частині «Про те, що сталося раніше» йдеться про купівлю однолітками пляшки вина, тому символом першої частини буде зображення цього напою; друга частина має назву «Чотири портрети». Головну увагу авторка у цій частині приділяє захопленню Юлька – малюванню коней, отже наступний символ – гривастий кінь і т.д. Учнім потрібно розмістити кожну деталь (знімок, малюнок) відповідно до композиції твору.

Дослідження та характеристика головних героїв – Славка Беркути та Юлька Ващука у формі діаграми Венна допоможе школярам всебічно проаналізувати характери обох героїв, виокремити відмінні риси, удосконалити навички порівняння персонажів. Характеристику героїв у формі діаграми Венна

учні мають виконувати самостійно, учитель повинен провести первинний інструктаж та розповісти про цей вид роботи, дозволивши восьмикласникам самостійно попрацювати із образами персонажів. Після створення діаграм потрібно провести бесіду-обговорення, під час якої кожен школяр прокоментує зафіксовані риси того чи іншого героя, підтверджуючи свої думки фактами із повісті.

Цікавим та популярним видом креолізованих текстів є буктрейлери. Буктрейлер (book trailers) – це коротке відео, яке створює візуальну презентацію книги. Від початку появи головним завданням буктрейлерів було створення реклами для тих споживачів / читачів, котрі надають перевагу відео-рекламі. Але згодом міні-презентації книг почали набувати самостійної форми, розкриваючи часом зовсім неочікувані аспекти того чи іншого твору.

На уроках літератури буктрейлери використовують з метою спонукання до прочитання книги, його особливістю є те, що розповідь про книгу подається в образній, інтригуючій формі. На сучасному відтинку часу існує безліч сайтів, які пропонують масу різноманітних та яскравих буктрейлерів, авторами яких є студенти, вчителі, шанувальники літературного слова й, власне, школярі. Варто спонукати школярів до створення власних буктрейлерів. Адже такий вид роботи дасть можливість не лише уважно прочитати твір, а й удосконалювати навички в опануванні інформаційними технологіями, що не менш важливо у наш час.

Кращі роботи варто надсилати на Всеукраїнський конкурс буктрейлерів та промороликів(м. Київ), що вже не вперше проходить у нашій країні. До речі, останніх 2 роки поспіль (2018-2019 р.р.) Гран-прі конкурсу здобули студенти факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха під керівництвом старшого викладача кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Пойди О.А. Роботи розміщені на популярному відеохостингу YouTube. Їх можна переглянути за лінками:

1. <https://www.youtube.com/watch?v=iGwBR6Q0NuU>

2. https://www.youtube.com/watch?v=PyIeb1_6hvQ .

Учитель вищої категорії Ж. Цабека на уроках української літератури використовує мультимедійний супровід з метою створення конкретного наочно-образного уявлення про предмет обговорення, зокрема буктрейлери, оскільки вважає, що завдяки їх застосуванню у свідомості учнів відбувається процес поглиблення знань із елементами відтворення вже відомого. За допомогою мультимедійних технологій на уроці створюється атмосфера напружених розумових і креативних зусиль, які захоплюють усі сфери психологічної діяльності учнів, але за формою є легкими, цікавими і відкривають потребу працювати [Цабека].

Задля того, щоб зацікавити учнів повістю «Шпага Славка Беркути» та підштовхнути до прочитання, доцільно використати розповідний буктрейлер. Він ознайомить читача з основами сюжету, щоб після перегляду ролика потенційний читач захотів дізнатися, з чого історія починається й чим завершується. Зазвичай саме за «сюжетним» і розповідним принципом побудовано більшість кінотрейлерів.

На уроці складання паспорту твору (визначення теми, ідеї, проблематики і т. под.) доцільно використати концептуальний (ідейний) відеоролик, у якому транслюватимуться ключові ідеї й загальна змістова спрямованість тексту. Адже такі буктрейлери засновані на рекламі незвичайної ідеї твору, змістовому навантаженні книги, світогляді автора та цікавих думках, які він хоче донести до читача.

Отже, використання креолізованих текстів під час вивчення повісті Ніни Бічуї «Шпага Славка Беркути» сприятимуть підвищенню мотивації прочитання твору, розвиткові творчих та мисленнєвих здібностей учнів, логічного викладу думок та глибокому аналізу твору. Все це сприятиме формуванню вдумливого й компетентного читача.

Література:

1. Ісаєва О. Креолізований текст на уроках світової літератури як фактор активізації читацької діяльності [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.isaieva.kiev.ua/download/prez-2-0-0-speckurs.pdf>
2. Материали о комиксах: Круглый стол // Народное образование. 2002. №9 (1322). С. 131–142.

3. Сонин А. Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основное направление. Вопросы языкознания. Москва. 2005. № 6. С. 115–123.
4. Цабека Ж. Конспект уроку та буктрейлер за твором Володимира Винничука «Місце для дракона» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://imc.osvital.km.ua/2017/03/27/конспект-уроку-табуктрейлер-за-твором/>

Гавлюковська Олександра

м. Вінниця

(Наук. керівн. – канд. філол. наук, доц. Комарівська Н.О.)

КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація

У статті окреслено можливості для розвитку в молодших школярів творчих здібностей під час опрацювання казок. Визначено основні прийоми роботи над цим жанром літератури. З'ясовано, що розвитку емоційно-чуттєвої сфери як необхідної умови літературної творчості становлення дітей сприяють різноманітні види мистецтв.

Ключові слова: літературне читання, молодші школярі, казка, уява, творчі здібності.

Аннотация

В статье определены возможности для развития у младших школьников творческих способностей во время изучения сказок. Предложены основные приёмы работы над этим жанром литературы. Выявлено, что развитию эмоционально-чувственной сферы как необходимого условия литературного творчества детей способствуют различные виды искусства.

Ключевые слова: литературное чтение, младшие школьники, сказка, воображение, творческие способности.

Abstract

The article outlines opportunities for young students to develop their creative abilities while crafting fairy tales. The basic methods of work on this genre of literature are determined. It has been found out that various kinds of arts contribute to

the development of the emotional and sensual sphere as a necessary condition for the literary creativity of becoming children.

Key words: literary reading, elementary school children, fairy tale, imagination, creative abilities.

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України особливого значення набуває формування всебічно розвиненої, соціально активної особистості, здатної до примноження матеріальних і духовних скарбів суспільства. Це знайшло відображення в державних національних програмах «Освіта: Україна XXI століття», «Діти України», в законах «Про освіту», «Про загальну середню освіту», в «Національній доктрині розвитку освіти» та в Концепції Нової української школи.

Саме тому в дошкільних та середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах повинні створюватися сприятливі умови для розвитку здібностей, творчого мислення дітей, самовираження їх особистості в різних видах діяльності, розкриття нахилів.

Діти народжуються з певними нахилами, які є не лише біологічним продуктом, а й продуктом суспільно-історичного розвитку. На їх основі виникають різні психічні якості: відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, почуття. Але з'являються вони не самі по собі, а формуються в процесі розвитку дитини, її діяльності, стосунків із навколишнім світом. У дитини виникають нові, вищі форми взаємовідносин з об'єктивною дійсністю, а разом з ними нові потреби, інтереси, нові види діяльності.

Здібність людини – це її складна властивість, внутрішня здатність відповідати тим вимогам, які ставить перед особистістю діяльність. Розвиток здібностей залежить від багатьох факторів, оскільки визначається не тільки тим, що «дає» педагог, а передусім самостійною діяльністю, до якої залучається дитина. Здібності виявляються, формуються й розвиваються в діяльності. Вирізняють здібності до навчання, малювання, музики, спорту, науки, педагогічні, артистичні здібності тощо. Кожна здібність – це синтетична

властивість людини, яка включає цілу низку загальних і часткових властивостей в їх поєднанні.

Для того, щоб розвинути в молодших школярів здібності, дорослим слід спрямовувати увагу на розвиток цілісності, самостійності сприйняття, розвиток творчого мислення, різних видів пам'яті, уяви, фантазії, інтуїції дитини [Комарівська 2020, с. 83]. Великі можливості для формування цих якостей має робота над казкою. «Казка – це животворне джерело дитячого мислення. Інтелектуальні, моральні та естетичні почуття, які народжуються в душі дитини під враженням казкових образів, стимулюють потік думки, що пробуджує до активної діяльності мозок, зв'язує повнокровними нитками живі острівці мислення», – писав Василь Сухомлинський [Сухомлинський 2005, с. 3].

Казка для молодших школярів – це не просто оповідання про фантастичні події, а цілий світ, в якому дитина живе, змагається, протиставляючи злу свою добру волю. Вона є особливим способом пізнання світу, який дозволяє дітям у специфічній формі засвоїти та систематизувати потік різноманітних подій з навколишньої дійсності.

Літературна творчість молодших школярів у контексті особистісно орієнтованої освітньої моделі виступає як ефективний засіб розвитку їхніх творчих здібностей, формування культури та духовності. Розвиток повноцінної мотивації до зазначеної діяльності формується в результаті цілеспрямованого стимулювання емоцій, почуттів, інтересів. Літературно-творча діяльність як спеціальний вид художньо-творчої діяльності дітей досліджувалася відомими педагогами та психологами: Л. Виготським, К. Ушинським, В. Сухомлинським і провідними українськими методистами О. Савченко, С. Дорошенко та ін. Потрібно згадати і про вагомий внесок у розгляд цієї проблеми таких педагогів-новаторів: Н. Гавриш, І. Доменець, Є. Жаленко, Л. Іванової, М. Платової, І. Осадченко, В. Пабат, Л. Стрілкової, М. Турова та ін.

Казка має надзвичайну емоційну силу впливу на дітей, несе в собі емоційний заряд, здатний викликати позитивні емоційні стани, які спонукають до активної діяльності [Комарівська 2016, с.30]. Непересічність виховного

значення казок пояснюється їхніми художніми засобами, які легко сприймаються дітьми, добре й надовго запам'ятовуються. Високохудожня форма казки, сполучення в її змісті знайомого й незнайомого, незвичайного, використання таких форм перетворення дійсності, як зменшення й перебільшення, збуджують уяву дитини. Саме під час роботи над казкою дитина має можливість оживити матеріал, «поповнити його додатковою інформацією», «увійти в нього».

Слухаючи казки, дитина навчається уявляти героїв, їх дії і вчинки, взаємовідносини між дійовими особами, у неї нагромаджується запас уявлень, які потім можна використати при самостійному творенні образів у процесі ігрової, образотворчої та іншої діяльності. При слуханні казок найбільше актуалізується репродуктивна уява дітей, а також зароджується творча уява. З наявних у них уявлень про навколишнє життя діти створюють все нові й нові сполучення.

Дослідження В. Сухомлинського показали, що в період великого емоційного піднесення думка дитини стає особливо ясною, а запам'ятовування відбувається найінтенсивніше. Вичерпні знання про внутрішні, невідчутні властивості та ознаки предметів дійсності, безпосередньо невідображені у відчуттях і сприйманні людина одержує за допомогою мислення, що є процесом опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях. Мислення є підвалиною свідомої діяльності особистості, формування її розумових та інших властивостей. Рівень його розвитку визначає, якою мірою дитина здатна орієнтуватися в навколишньому світі, як вона панує над обставинами й над собою.

У казці мислення невіддільне від уяви, а тому вона є доброю школою для розвитку продуктивно-творчої уяви – фантазії, що надзвичайно потрібно для майбутньої діяльності вихованців. В. Сухомлинський рекомендував учити дітей думати, творити, фантазувати серед чудової краси природи, що є джерелом думки й слова, створювати на полі, в саду, на ставку свої власні казки,

оповідання, вірші на основі спостережень. На його думку: «Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттям дитини, – неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови як певного ступеня людського мислення і мови» [Сухомлинський 1993, с. 4].

Відомий італійський казкар Джанні Родарі на сторінках «Граматики фантазії. Введення в мистецтво придумування історії» ділиться секретами організації дитячої літературної творчості за мотивами казок [Родарі 1978, с. 5]. Він пропонує оригінальні прийоми роботи над казкою: «переосмислення казки» (все відбувається за такою схемою: оповідач навмисно допускається помилки, а дитина його виправляє); «розповідь казки навиворіт», тобто «вивернути» її так, щоб, наприклад, добрий герой став злим, а злий – добрим, працьовитим; «стороннє слово» – дітям пропонуються слова із знайомої казки, а потім до них додають ще одне зайве слово і ставиться завдання скласти свою нову казку (наприклад, «дід, баба, внучка, Жучка, кішка, дощ» або «дівчинка, ліс, квіти, вовк, бабуся, вертоліт»); один із найефективніших прийомів «салат із казок» – у дитячій уяві впливають образи улюблених героїв прочитаних казок; «казка-калька» – має на меті лише забезпечити дітей схемою конкретної казки та зразком на створення по цій схемі нового твору.

Розвитку емоційно-чуттєвої сфери як необхідної умови літературної творчості становлення дітей сприяють різноманітні види мистецтв. Тому так важливо поєднувати роботу над опрацюванням казки з іншими видами мистецтва. Музика створює сприятливий емоційний фон для виконання літературно-творчих видів завдань, стимулює кольоровість уяви, впливає на всі сфери духовного життя дитини, спонукає до творчої діяльності. Образотворче мистецтво дає можливість дитині всебічно сприйняти зорові образи. Драматизація своїм образним змістом дає знання життя в доступній для дитини формі, разом з тим пробуджує найрізноманітніші емоції, формуючи не тільки естетичні, а й моральні та інтелектуальні почуття. Поєднання впливів різних видів мистецтва посутньо збагачує та урізноманітнює чуттєвий досвід дитини.

Таким чином, цілеспрямоване, доцільне й методично обґрунтоване використання різних видів роботи над казкою на уроках літературного читання сприяє розвитку в молодших школярів творчої активності, пізнавального інтересу, логічного мислення та любові до книжки і мови.

Література:

1. Загальна психологія : підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2009. 464 с.
2. Комарівська Н. Літературна освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті естетичного виховання / Н. Комарівська, І. Лапшина, Н. Франчук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. – 2020. - №61. С. 83-88.
3. Комарівська Н. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами фольклору / Н. Комарівська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Вип. 46. – Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2016. С. 30–33.
4. Прокопова О. Казка як ефективний засіб збагачення морального досвіду школярів / О. Прокопова // Всесвітня література та культура в навчальних закладах України. 2007. № 4. С. 24.
5. Родари Дж. Грамматика фантазії. Введение в искусство придумывания историй / Дж. Родари. Москва, 1978. 231 с.
6. Сухомлинський В.О. Про розвиток творчого розуму в учнів початкової школи / В.О. Сухомлинський // Початкове навчання і виховання. 2005. №28. С. 2–3.
7. Сухомлинський В.О. На нашій совісті – людина / В.О. Сухомлинський // Початкова школа. 1993. №11. С. 3–4.

Довгань Тетяна

м.Бар

(Наук. керівн. – викл. Бобир О.І.)

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація

У статті досліджується розвиток поняття «читацька культура». Автор коментує умови становлення та складові читацької культури з урахуванням вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: літературна освіта, дитина молодшого шкільного віку, читацька культура.

Аннотация

В статье исследуется развитие понятия «читательская культура». Автор комментирует условия становления и составляющие компоненты читательской

культуры с учетом возрастных особенностей детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: литературное образование, ребёнок младшего школьного возраста, читательская культура.

Интерес дітей до читання художньої літератури у різні періоди розвитку суспільства різний. У наш час місце книг в житті підростаючого покоління змінюється, оскільки на їх використання впливають інформаційні технології. Найчастіше джерелом інформації для школярів замість книг стають персональні комп'ютери, планшети. Сучасну дитину не часто можна побачити з пізнавальною книжкою в руках.

Уміти читати, бути читачем – це високе мистецтво, якому потрібно наполегливо вчитися. Дитяча художня книга – це особливий світ, який юний читач осягає і розумом, і серцем. Дуже важливо, щоб книга ввійшла в життя дитини якомога раніше, тому що вона є незамінною у виробленні уваги, зосередженості, у вихованні духовності, моральності. Тому необхідно правильно організувати роботу учнів з перших днів навчання з книгами із доступного кола читання, виховувати в дітей бажання і звички у вільний час звертатися до книги, добирати ті з них, які викликають інтерес.

На важливість формування читацької культури молодших школярів вказував В. Сухомлинський [Сухомлинський 1977, с. 123]. Попри різноманітні цікаві методики, які пропонував педагог з метою формування читацьких умінь учнів початкових класів, він акцентував увагу на необхідності пробудити в них інтерес до читання. Жодна із методик не дасть бажаного результату, якщо процес читання буде не цікавим учням. Школярі мають переконатися, що світ книг різноманітний, яскравий, у книжках є відповіді на всі життєво важливі питання, а тому кожна дитина має полюбити читання [Сухомлинський 1977, с. 124].

Спеціальні дослідження показують, що значна частина молодших школярів є обізнаними глядачами, можуть назвати десятки кінофільмів,

мультиплікаційних, ігрових фільмів, мюзиклів і досить слабо обізнаними читачами.

Як зазначають дослідники з проблем дитячого читання І. Блиндарук, Н. Гордіюк, Л. Заліток, В. Мартиненко, О. Савченко, протягом останніх десяти років суттєво знизився статус читання і його престиж. Сьогодні, як ніколи, дуже гостро стоїть проблема повернення дитячої книжки в активне культурне поле дитини.

Від початкової школи значною мірою залежить, чи полюблять діти читання, чи залишаться байдужими до літератури. В.О. Сухомлинський зазначав: «Щоб душа дитини відгукнулася на художній твір, задзвеніла чарівною музикою, треба зуміти торкнутися її струн» [Сухомлинський 1977, с. 145].

Сучасні діти прагнуть, щоб їх життя було наповнене новизною, багатством емоцій. Важливо, щоб дитина сприймала книжку як частину свого світу, усвідомлювала, що художній твір – це те, що можна обміркувати, обговорити, дофантазувати, проілюструвати, переінакшити. Можна спробувати самій чи самому написати щось схоже або несхоже. Варто звертати увагу юних читачів на те, що в літературному творі описані ситуації, стосунки, побутові деталі такі ж, які зустрічаються в житті. Дитина має прийняти твір як частину знайомого, близького і рідного світу. Побудові таких тісних стосунків дитини з книжкою сприяє введення в шкільну програму багатьох сучасних дитячих творів. Ці твори висвітлюють проблеми, близькі сучасним дітям, герої живуть тим самим життям, що й читачі, грають у такі ж ігри, їм притаманні такі самі людські якості, що й школярам. Розвиток і виховання дітей на таких літературних зразках буде здійснюватися вчителем у поєднанні з реальним життям.

У західних практиках «сучасною» вважається дитяча література, яка була видана п'ять чи максимум сім років тому. Це не означає, що література, яка була видана раніше, погана. Це означає, що людям, які будуть давати книжку дітям, варто звернути увагу, коли вийшла книжка, які в ній прописано

ідеології, як ідеологічні практики змінилися з того часу. Художні книги мають допомагати юним читачам бачити себе в сучасних реаліях, давати можливість самоідентифікації, розуміння, що дитина – повноцінний діяч у суспільстві. Це значить, що література віддзеркалює досвід читача, дає пізнати себе, показує щось нове. Книги для молодших школярів мають бути підібрані також з урахуванням ключових компонентів: когнітивний, мовний, емоційний, фізичний розвиток.

Завдання вчителя початкових класів – підготувати вдумливого читача, який буде емоційно включеним до процесу навчання, спроможний до діалогу з автором художнього твору, до активного обговорення проблем, що торкнулися його душі в процесі читання. Дуже важливо навчити учнів працювати з книгами для отримання необхідної інформації з будь-яких питань, привернути увагу школярів до книжок з метою збагачення життєвого досвіду, розвитку мислення, творчих здібностей, читацьких інтересів.

Розвиваючи в учнів початкових класів інтерес до книги, учитель має добирати цікаві сучасним школярам жанри й формати: книжка-картинка, книжка-концепт, сучасний нон-фікшн, книжка без слів, книжка-гармошка, книга-віяло. Добре, якщо вчитель зуміє однаково майстерно представити учням твори класиків і письменників-сучасників. Тоді ці два різні типи літератури юні читачі сприймуть із цікавістю.

Сучасні українські діти вивчають різні мови, подорожують, читають онлайн, спілкуються з однолітками за кордоном, ходять до всіх можливих гуртків і клубів, мають дуже широкі горизонти вподобань. Важливо, щоб учитель спрямував свою діяльність на розвиток критичного мислення і візуальної грамотності дітей, допомагав їм мислити глибше й зі здоровим скептицизмом. Корисним у цьому плані може бути досвід американських шкіл, де дітям пропонують до визначеної теми книжкову добірку (бук-сет), яка допоможе поставити різні акценти щодо окремо взятої теми. Такий підхід сприяє розвитку в учнів критичного мислення й плюралізму.

На уроках у початкових класах важливо не обмежуватися лише підручником, а представляти учням нові дитячі книжки, щоб сам процес ознайомлення з ними викликав позитивні емоції, радість спілкування, зацікавлював. Цьому сприятимуть особливий мікроклімат, невимушена обстановка на заняттях, цікаві, доступні для сприймання художні тексти, яскраві книжки, а також способи навчальної діяльності з ними.

Варто обов'язково взяти до уваги рівень читацької підготовки молодших школярів, з'ясувати, які книжки, твори їм відомі, рівень розвитку навички читання, вмінь працювати з дитячою книжкою. Це дасть змогу забезпечити новизну навчального матеріалу, врахувати читацькі вподобання більшості школярів класу, доцільно вмотивовано спланувати послідовність формування елементарних книгознавчих навичок.

Як засвідчує досвід В. Сухомлинського, в початковій школі можна виділити три етапи в роботі з книжкою: підготовчий, навчальний і заключний [Заліток 2014, с. 64].

На початковому етапі молодші школярі виділяють у дитячій книжці її структурні елементи (заголовок, ілюстрація, титульний аркуш, зміст, рубрика, передмова), пояснюють їх призначення, застосовують у практичній навчально-пізнавальній діяльності; пояснюють смислове значення заголовка книжки, твору, його зв'язок зі змістом; самостійно та за допомогою вчителя здійснюють пошук потрібної інформації у дитячій книжці; практично розрізняють дитячі книжки за типом видання: книжка-твір, книжка-збірка, авторська збірка; беруть участь у діалозі за змістом прочитаного; у розробці читацьких проектів, літературних іграх.

У цей період варто пропонувати школярам дитячі книжки, різні за жанровим і тематичним спрямуванням (про природу, про дітей, їхні взаємини в школі, родині, з однолітками; про рідну землю, про різні пригоди, фантастичні твори тощо; народні, літературні казки – українські, зарубіжні; вірші, оповідання, загадки, пісеньки). У них представлено такий емоційно-наочний досвід, якого потребують діти цього віку.

До перших занять варто добирати найменші за обсягом книжки, у яких назва й ілюстрації на обкладинці відповідатимуть назві та змісту твору, наприклад, *Ю. Ярмиш – «Зайчаткова казочка», Т. Коломієць – «Наймиліше слово», В. Сухомлинський – «Не хочу бути слабшим»*. Такий підхід значно полегшує процес співвіднесення прослуханого з позатекстовою інформацією.

Далі навчальний матеріал поступово ускладнюється. Учням пропонуються тексти, заголовки яких не збігаються з назвами книжок, але зв'язок зовнішніх прикмет кожної книжки (назва, ілюстрації на обкладинці) зі змістом обраних творів будуть досить прозорими і дітям, з опорою на них, неважко буде здогадатися, про кого, про що розповідь та чи інша книжка. Це, передусім, тематичні збірки: *«Осінь щедра золота», «Я і моя сім'я», «Зимонька-снігуронька», «У труді зростаємо»*.

Використання більших за обсягом книжок і текстів (*В. Нестайко – «Пригоди у лісовій школі», В. Симоненко – «Подорож у країну Навпаки», Г. Усач – «Слонятко, у якого була коротка пам'ять»*) здійснюється тоді, коли учні набудуть відповідного досвіду.

Елементарні оцінні судження молодших школярів варто формувати за допомогою запитань у межах фактичного розуміння змісту. Наприклад: *«Хто сподобався у творі? Що у поведінці героя не сподобалось? Яким показаний цей хлопчик в оповіданні? Що викликало у вас сміх? Коли ви співчували герою?»*.

Навчальний етап передбачає розвиток уміння орієнтуватися в книжках, об'єднаних спільною темою, жанром чи авторською належністю. У молодших школярів формуються читацькі інтереси, певний читацький кругозір. Вони усвідомлюють зміст твору, виділяють головних героїв, розрізняють тексти за жанровими ознаками, можуть спрогнозувати зміст незнайомої книжки, опираючись на основні показники поза текстової інформації: прізвище письменника, заголовок твору, ілюстрації, зміст.

Розвиток вищевказаних умінь може здійснюватися за допомогою різноманітних форм: «зустріч» з книжкою; читання книжки вголос; колективні

бесіди про книжку; створення проблемних ситуацій; прийоми словесного малювання.

Найдоцільніше «зустріч» з книжкою влаштувати в бібліотеці. Мета такої зустрічі – нагромадження в учнів уявлень про світ книжок, формування вмінь орієнтуватися в доступному колі дитячої літератури, прищеплення навичок гігієни читання. Читання вголос часто практикується в початкових класах. Від майстерності читання вчителя залежить рівень емоційного та усвідомленого сприйняття твору учнями.

Корисними для молодших школярів є колективні бесіди про книжку. Вони сприяють виробленню умінь висловлювати власну точку зору щодо прочитаного твору. Організація таких бесід сприяє включенню учнів в ситуацію постійних роздумів, обґрунтування власних думок.

Створення проблемних ситуацій під час роботи над твором дозволяє навчити молодших школярів аналізувати поведінку і почуття героїв, порівнювати зображену в творі моральну ситуацію з аналогічними життєвими ситуаціями, що сприяє виробленню певної громадянської позиції.

Прийоми словесного малювання допомагають сформувати у школярів поетичне бачення світу, розвинути культуру почуттів. Усний опис прочитаного сприяє кращому пізнанню учнями внутрішнього світу героїв, усвідомленню їх душевних почуттів і переживань.

На даному етапі головним показником досягнень молодших школярів у формуванні читацької культури є рівень розвитку навичок самостійної читацької діяльності, вміння самостійно й усвідомлено орієнтуватись у книжці.

На завершальному етапі у молодших школярів має бути сформований стійкий інтерес до книг і до читання, вони повинні вміти користуватися довідковими посібниками, бібліотекою, виявляти індивідуальні літературні смаки. Учні читають великі за обсягом твори різних жанрів (повісті, міфи), спроможні сприйняти історичний та морально-естетичний досвід, відображений у змісті творів. Їх читацький досвід виявляється під час участі в

різноманітних акціях і проєктах: свято Книги, акція «Подаруй бібліотеці книжку», конкурс знавців книг, «Бібліотечний аукціон», де молодші школярі демонструють не тільки знання змісту значної кількості дитячих книжок, а й уміння працювати з дитячою довідковою літературою.

Беручи участь у «Бібліотечному аукціоні», учні отримують завдання створити таку рекламу улюбленої книжки, щоб зацікавити нею якнайбільше читачів і швидко її «продати», що сприяє виявленню творчих здібностей. Ці та інші форми роботи спрямовані як на виховання високих моральних якостей особистості, так і на розвиток інтересу до книжки.

За допомогою різних методичних прийомів, а також цілісного змісту книжок учитель формуватиме й розвиватиме вміння, які лежать в основі читацької та комунікативної компетентностей: самостійно орієнтуватися в колі дитячого читання, працювати з різними видами письмових текстів, різними видами і типами дитячих книжок: читати їх, розуміти, знаходити в них потрібну інформацію, застосовувати її для виконання навчально-пізнавальних завдань у стандартних і особливих ситуаціях. У контексті компетентнісного підходу школярі, відповідно до своїх вікових можливостей, оволодівають досвідом міжособистісного спілкування за змістом прочитаного, прослуханого, а також комунікації з джерелом інформації.

Література:

1. Блиндарук І.М. Урок з основ літературної освіти / І.М. Блиндарук // Початкова школа. – 1994. – № 11. С. 12–16.
2. Гордіюк Н. Особливості сприймання художніх текстів молодшими школярами / Н. Гордіюк // Мандрівець. – 2000. – № 3–4. С. 75–78.
3. Заліток Л. М. Робота з книжкою в сучасній початковій школі крізь призму творчого розвитку ідей В. Сухомлинського / Л.М. Заліток // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 1.46. С. 61–68.
4. Мартиненко В. Робота з дитячою книжкою / В. Мартиненко // Початкова школа. – 2001. – №6. С. 42– 57.
5. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах / О.Я. Савченко. – К. : Освіта, 2007. 250 с.
6. Сухомлинський В.О. Слово про слово / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори : В 5-ти т. – Т. 5. – К. : Радянська школа, 1977. – 638 с.

*Костенко Катерина
Топтун Вероніка
м.Харків*

(Наук. керівн. – канд. пед. наук, доц. Ємець А.А.)

ЩО ЗНАЮТЬ СУЧАСНІ УЧНІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРО ПИСЬМЕННИКІВ: СПРОБА МОНІТОРИНГУ

Анотація

У статті наведено результати моніторингу знань про письменників учнів початкових класів з українською і російською мовами викладання. Зроблено порівняльний аналіз даних дослідження. Отримані результати доповнюють портрет сучасного молодшого школяра в галузі літературознавчих знань.

Ключові слова: учні початкової школи, моніторинг, літературознавчі знання, коло дитячого читання.

Аннотация

В статье приведены результаты мониторинга знаний о писателях учащихся начальных классов с украинским и русским языками обучения. Сделан сравнительный анализ данных исследования. Полученные результаты дополняют портрет современного младшего школьника в области литературоведческих знаний.

Ключевые слова: ученики начальной школы, мониторинг, литературоведческие знания, круг детского чтения.

Abstract

The article discloses the results of monitoring of primary school students with Ukrainian and Russian languages of studying knowledge about writers. A comparative analysis of the research data was made. The results are complementary to the portrait of a modern primary school students in the field of literature knowledge.

Keywords: primary school students, monitoring, literature knowledge, children's reading circle.

На сучасному етапі розвитку методичної науки повноцінне впровадження стратегії літературного читання в початкову школу можливо за умови чіткого уявлення про те, що знає або може знати сучасна дитина [Джежелей 2011, с. 12]. У системі формування читача особливе місце займають літературознавчі знання, у тому числі інформація про авторів творів, які складають коло дитячого читання [Костенко 2019, с.97]. Метою нашої наукової роботи став порівняльний моніторинг знань про письменників учнів початкових класів з українською і російською мовами викладання.

Базою дослідження були обрані учнів 3 – 4 класів шкіл м. Харкова. Кількість респондентів з класів з українською мовою викладання (УМВ) – 52, з російською мовою (РМВ) – 61.

Усім учням було запропоновано однакове завдання: позначити серед запропонованих прізвища письменників, які їм відомі, та записати біля прізвища те, що про нього відомо. Перелік складався з 10 популярних українських письменників (Грицько Бойко, О.Іваненко, А.Костецький, В.Нестайко, Олександр Олесь, Я.Стельмах, В.Сухомлинський, Леся Українка, І.Франко, Т.Шевченко) та 10 російських письменників (А.Барто, В.Біанкі, М.Носов, В.Драгунський, І.Крилов, С.Маршак, В.Осеева, О.Пушкін, Л.Толстой, Е.Успенський). До списку учні могли додати прізвища письменників, яких не було в переліку.

Аналіз відповідей дозволив зробити деякі висновки.

Більшості (близько 80%) третьокласників (УМВ) найбільш знайомими виявилися 4 українські письменники (позначили 75% -100% учнів 3 класу) – В. Сухомлинський, І. Франко, Т. Шевченко та Леся Українка; практично незнайомими виявились А. Костецький і Я. Стельмах (вказали менше 20%). З російських письменників – один (О. Пушкін); практично незнайомі Л. Толстой, В.Осеева, А. Барто, В. Біанкі (вказали менше 10%). У середньому третьокласники (УМВ) позначили по 5 прізвищ українських і по 2 прізвища російських письменників.

Не менше 70 % третьокласників (РМВ) позначили як знайомі 3 прізвища українських письменників (Грицько Бойко, Т.Шевченко і Леся Українка), зовсім незнайомі – 4 (Я.Стельмах, А.Костецький, І.Франко, В.Нестайко). З російських знайомими виявились 6 письменників (М.Носов, Л.Толстой, В. Біанкі, В.Драгунський, О.Пушкін, А. Барто), незнайомі – 2 (В.Осєєва, І.Крилов). У середньому третьокласники (РМВ) позначили по 4 прізвища українських і по 6 прізвищ російських письменників.

Для четверокласників (УМВ) знайомими виявились 6 українських письменників (Т. Шевченко, Леся Українка, Грицько Бойко, І. Франко, В. Сухомлинський, Олександр Олесь), зовсім невідомим - А. Костецький. З російських знайомими виявились 2 письменника (М.Носов і О. Пушкін); зовсім незнайомі А.Барто, В. Драгунський, С.Маршак, В.Осєєва, Л.Толстой та Е.Успенський. У середньому четвертокласники (УМВ) позначили по 6 прізвищ українських і по 3 російських письменників.

Для більшості четверокласників (РМВ) знайомими виявились 5 письменників (Т.Шевченко, Леся Українка, Грицько Бойко, І.Франко, В.Сухомлинський), зовсім незнайомі 1 (Я.Стельмах). З російських письменників як знайомі позначили 8 прізвищ (М.Носов, Л.Толстой, В. Біанкі, В.Драгунський, О.Пушкін, А. Барто, І.Крилов, С.Маршак), менш відомі С.Маршак и Е.Успенський. У середньому четвертокласники (РМВ) позначили по 5 українських і по 8 прізвищ російських письменників.

Третьокласники (УМВ), фіксуючи інформацію про письменників, часто вказували назви творів (наприклад, М. Носов «Незнайко» (32%), О. Пушкін «Казка про рибака і рибку» (44%) і «У лукомор'я дуб зелений ...» (32%), С. Маршак «Робін-Бобін» (32%), іноді вказували жанрову спрямованість творчості (наприклад, О.Пушкін «писав вірші» (32%). Інформації про українських письменників більше. Найбільше розмаїття пов'язане із Т. Шевченком (*писав вірші; автор «Заповіту»*), Лесею Українкою (*«інше ім'я», про її хвороби, народна українська письменниця, мама - Олена Пчілка*).

Записуючи інформацію про письменників, третьокласники (РМВ) вказували переважно назви творів, іноді тематичну спрямованість творчості (наприклад, «Л.Толстой писав короткі, але повчальні оповідання»). Інформації про українських письменників порівняно менше. Найбільше розмаїття пов'язане з Т.Шевченко (*великий поет, поставлений пам'ятник; сидів у в'язниці; автор збірки «Кобзар»*) і Лесею Українкою (*видатна письменниця, її ім'ям названо вулицю й село*).

Четвертокласники (УМВ) найбільшу кількість фактів про українських письменників записали про В. Сухомлинського (*педагог, був на війні, був директором школи*) та Т. Шевченка (*важке життя, помер десь в 40 років, сирота, йому поставили багато пам'ятників*).

На відміну від третьокласників, четверокласники (РМВ), вказали набагато менше назв творів, проте представили більше біографічних фактів. Наприклад, про Л.Толстого: *один з найвідоміших письменників, відкрив школу для дітей і сам їх навчав, купував для них речі, прожив довге життя. У відповідях частіше з'являється уточнення спрямованості творчості (наприклад, *Е.Успенський писав казки; допомагав робити мультфільми*). Серед українських письменників інформація найбільш повно представлена про Т.Шевченка, Лесею Українку, Грицька Бойко.*

Порівняння результатів, отриманих у класах з українською і російською мовою навчання, дозволило зробити деякі висновки:

- у класах з українською мовою навчання учням 3-4 класів більш знайомі українські письменники (середній показник – 5-6 авторів), серед російських авторів відомі тільки двоє (М.Носов і О.Пушкін);
- у класах з російською мовою навчання, відповідно, більш відомими є російські письменники (середній показник – 6-8 авторів), українські письменники фіксуються трохи менше, порівняно з класами з українською мовою викладання (середній показник - 5), але цей результат відрізняється лише на одиницю;

- записуючи інформацію про письменників, третьокласники в усіх школах вказували переважно назви творів, тоді як четверокласники представляли більше біографічних фактів.

Невелика кількість опитаних не дозволяє робити далекоглядні висновки, однак, звертає увагу на те, що:

- ознайомлення в початковій школі з літературою різними мовами позитивно впливає на формування читача;
- кількість прізвищ, доданих до переліку учнями в класах з РМВ більша, ніж в УМВ, але все одно не дуже велика;
- результати класів з російською мовою навчання в аспекті знань про українських письменників принципово не відрізняються від класів з українською мовою навчання, на відміну від знань про російських письменників: середній показник учнів класів з РМВ втричі перевищує аналогічний показник класів з УМВ.

Сподіваємося, що чітке розуміння того, що знають сучасні школярі, допоможе освітянам будувати навчальний процес більш продуктивно.

Література:

1. Джежелей О.В., Ємець А.А., Коваленко О.М. Формування навичок читання. Харків, 2011. 96 с.
2. Костенко К. В. Мониторинг знаний современных учащихся начальной школы о писателях. *Общеобразовательная школа на пути реформ: траектория выстраивания социального партнерства*: програма і матеріали XXVI науково-практичної конференції вчителів СЕПШ ХГУ «НУА», 13 апр. 2019 г., Харьков: Изд-во НУА, 2019. С.96-98.



**ФОРМУВАННЯ БЕРЕЖЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО
НАВКОЛИШНЬОГО СВІТУ ПРИРОДИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ
РІДНОГО КРАЮ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ
(НА ПРИКЛАДІ ПОЕЗІЙ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА)**

Анотація

У статті розглянуто особливості екологічного виховання підлітків на матеріалі поезій Михайла Стельмаха. Теоретично сформульовано і розроблено методичні рекомендації, які сприятимуть формуванню бережливого ставлення у школярів до природи рідного краю.

Ключові слова: екологічне виховання, мала Батьківщина, пейзажна лірика, Михайло Стельмах, проект.

Аннотация

Автор рассматривает особенности экологического воспитания подростков на материале стихотворений Михаила Стельмаха. Теоретически обоснованы и разработаны методические рекомендации, способствующие формированию бережного отношения школьников к природе родного края.

Ключевые слова: экологическое воспитание, малая Родина, пейзажная лирика, Михаил Стельмах, проект.

Abstract

The article considers the peculiarities of ecological education of adolescents on the material of poems by Mykhailo Stelmakh. Methodological recommendations have been formulated and developed theoretically, which will promote the formation of a careful attitude of schoolchildren to the nature of their native land.

Key words: environ mentale ducation, small motherland, poetrya boutnature, Mykhailo Stelmakh, project.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти екологічне виховання визначено складовою біологічного компоненту освітньої галузі «Природознавство», де вказано, що завданням учителів є «...формування свідомого ставлення до екологічних проблем, усвідомлення біосферної етики» [Державний стандарт, с. 25]. Нині, коли у світі склалась дуже тривожна ситуація щодо збереження довкілля, така складова виховання повинна реалізовуватися не тільки при вивченні предметів природничого циклу, а й інших навчальних дисциплін, особливо української літератури. Учителів-словесників, як ніхто інший, має великі можливості щодо реалізації виховання багатогранної особистості. Беззаперечно, лірика, зокрема пейзажна, сприяє залюбленості у рідний край, пізнанню малої Батьківщини. І хоча це відбувається позасвідомо, однак щоденне формування патріотизму не може реалізовуватись без милування дитиною природою своєї місцевості, сприйняття довкілля як яскравого й неповторного світу краси України.

Видатний український педагог В. Сухомлинський неодноразово наголошував, що саме завдяки спілкуванню з природою у його вихованців «...вперше відкрилися очі на нове і незрозуміле, вперше в... очах засвітилося почуття подиву перед красивим і незвичайним, дивним і хвилюючим» [Сухомлинський 1977, с. 207].

Художню спадщину Михайла Стельмаха досліджували такі літературознавці, В. Борщевський, М. Домницький, О. Килимник, І. Семенчук, Г. Штонь та ін. У їх полі зору в основному прозова спадщина письменника. Поетичний доробок нашого знаменитого земляка вивчали В. Моренець, М. Рильський. Методиці вивчення творчості Михайла Стельмаха, зокрема поезії, приділена увага у працях І. Семенчука, Н. Ткаченко та К. Ходосова, а також у статтях Р. Гром'яка, О. Пойди та ін.

Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що наразі є потреба дослідження проблеми осмислення школярами рідного краю крізь призму природи, виховання у них екологічної етики, зокрема при вивченні творчості письменників рідного краю.

Мета статті: дослідити пейзажну лірику Михайла Стельмаха, розробити методичні рекомендації до інноваційного уроку, на якому реалізуватиметься екологічна складова виховного процесу як невід’ємний компонент формування громадянина держави.

«Підростаючи, дитина ідентифікує рідний край з усім тим, що її оточує щодня. Надзвичайно важливим є пізнання довкілля завдяки природі, яка є невід’ємною складовою етнокультурного простору» [Пойда 2017, с. 173]. Збереження природи, причетність до примноження краси довколишнього світу має сприяти формуванню у школярів свідомої відповідальності за майбутнє планети.

Справжня любов до рідного краю повинна бути діяльною. Ще Йоган Песталоцці зауважував, що всяка любов людська, що немає сили і не виконує дії, є ніщо, вона нікому не допомагає [Песталоцці 1981].

Вивчаючи творчість Михайла Стельмаха на уроках літератури рідного краю, школярі краще розумітимуть, що значить мала Батьківщина для них, оскільки природа Поділля «...постає в краєвидах, накупаних туманцем лісів, у зеленому шумовинні ясенів, усміхнених соняшниках, зазелених дорогах, тихих водах, замріяних сумовитих вітряках. Край дитячих мрій затишний, ледь-ледь дрімливий. Його правічним спокоєм пройняті подоляни, серед яких зростав письменник, чию правду життя, сонячність душі ввібрав ще з дитинства й виповів на сторінках своїх творів багатим, барвистим словом, яким, мов пензлем, змалював картини рідного краю, з любов’ю збережені пам’яттю, огранені унікальною образною уявою» [Павлушенко 2013, с. 9].

У поетичному доробку письменника 396 ліричних та ліро-епічних творів: зокрема 2 збірки для дітей «Як журавель збирав щавель» – 46 та «Ми любимо весну» – 46, а також віршовані казки – 28. Зрозуміло, що часовий обсяг одного уроку не дасть можливості ознайомитись зі всіма віршами. Тому учитель має заздалегідь ретельно відібрати саме ті, що сприятимуть реалізації мети уроку – формуванню бережливого ставлення до навколишнього світу природи. Методист О. Пойда рекомендує «процес ознайомлення із віршами

М. Стельмаха про природу рідного краю слід розпочати заздалегідь, залучивши до співпраці учителів географії та біології» [Пойда 2017, с. 175]. Це слушна думка, оскільки проведення бінарних уроків є формою реалізації міжпредметних зв'язків та інтеграції знань з кількох предметів.

Вважаємо, що урок літератури рідного краю має бути нестандартним та інноваційним. Цікавим та пізнавальним для дітей стане досвід виконання проекту в групах чи парах – дослідження ліричних творів Михайла Стельмаха про рослинний і тваринний світ Поділля. Тут у пригоді стануть вірші про флору городів, лісів, лугов та поля. До прикладу візьмемо лише 2 вірші. Наприклад, у поезії *«Дощ (Грім гуркоче навкруги)»* зустрічаємо 23 рослини, які ростуть на городах та полях, тут і зернові культури, й овочі, й бобові, баштанні та зелень: *овес, ячмені, кукурудза, жита, пшениці, люцерна, вика, гречка, бараболя, розложиста капуста, червоні помідори, зелені огірочки, петрушка, чорнушка, квасоля, сонях головатий, рапс, цикорій, кольза, рижій, горох, просо, мак, пастернак, коноплі, льон, козелець, пасльон, гладкий та чубатий буряк, жовтий люпин, червона конюшина, дині та смугасті кавуни*. А ось таємничий світ лісу описано у вірші *«По гриби»*: *дерева (старі дуби, берези, граби, осички, кислички, соснина, ліщина), гриби: (рижик, вовнянка, лисички-сестрички, боровинята, бабка, решітка, маслячки, опеньки)*, а також інші дари природи (*горішки, кислички, брусниця, кам'яниця, калина, ожина, материнки в'язка*). Школярі не лише виписують назви рослин, а й укладають міні-енциклопедію «Рослини нашого краю». У результаті проведеної роботи не лише збагачується словниковий запас підлітків, а й з'являється у них відчуття розуміння, що навколишній світ наповнений не бур'янами, а корисними рослинами, які слід оберігати і примножувати.

Коли діти спостерігають за довкіллям разом із ліричним героєм М. Стельмаха, вони слухають симфонію прекрасного оркестру природи, який співзвучний серцю кожної людини, відчувають особисту причетність до чогось особливого, настроєвого, що сповнює душу гармонією прекрасного, а також відповідальності за майбутнє планети. Не малу роль у цьому мають відіграти

зорові та слухові образи, образи смаку та нюху, образи-символи (вітряк, калина, барвінок, мак тощо), образи-емоції, наприклад, радість, передчуття задоволення та щастя.

Дуже доречним буде завдання створення настрою на папері за допомогою фарб, олівців чи дрібних клаптиків різнокольорового паперу (аплікації) тощо. Після виконання такої роботи варто застосувати метод усного малювання, аби учні мали змогу передати власні думки від спостережень як за образами-символами, так і над мовою поезій митця-земляка.

Проектна діяльність дає змогу запропонувати учням ті теми, які найбільше їм до вподоби. Скажімо, для музично обдарованих дітей буде дуже цікавим пошук музичних творів, які б відображали настроєву палітру віршів М. Стельмаха про пори року, особливо улюбленої пори року письменника – осені. Це можуть бути твори Антоніо Вівальді, Петра Чайковського, Астора П'яццолі та ін.

Спостереженню над красою рідного краю, а відтак формуванню трепетної любові й бажанню зберегти її неповторність сприятимуть і вірші М. Стельмаха про різні пори доби: *«Зимова ніч»*, *«Вербовий світанок росою умився»*, *«Добрий ранок»*, *«На світанку»*, *«Заходило сонце – багрянку хустину...»*, *«Вечір йде над новими шляхами»*, *«Важкі полив'яні вузли капусти»*, *«Як синяя птиця із казки»* та ін. Беззаперечно, дуже важливою складовою вивчення поетичних творів має бути дослідження стилістичних фігур, і хоча підліткам це не завжди під силу, однак такий прийом буде абсолютно доречним саме на цьому уроці. В подальшому варто апелювати до цього досвіду на уроках розвитку зв'язного мовлення. Таким чином учні вчитимуться конструювати речення, використовуючи інверсії, алітерації та асонанси, поетичні паралелізми, оксюмори тощо.

Не можна оминати увагою поезії М. Стельмаха, які пов'язані із працею на землі, зокрема *«Пролісок»*, *«Весна іде»*, *«Квітень»*, *«Обсіяло сонце горби моложаві»*, *«Другові»*, *«Наше поле»*, *«До тебе, весно»* та ін. Виокремлюючи для себе метафоричні описи хліборобського буття, діти зрозуміють важливість

нелегких буднів землеробів, у яких закладена надія на майбутнє. Адже це відчуття в українців генетичне. Споконвіку наші предки трудилися, знаючи, що коли буде хліб, то й буде життя на землі. Тому так багато ми маємо у культурній спадщині, зокрема у фольклорі, пошанування хлібові. В. Сухомлинський наголошував: «Ми вважали дуже важливим виховним завданням те, щоб наші вихованці бачили свою єдність з природою, переживали турботу і тривогу про збереження і примноження природних багатств. Думка про те, що ми, діти природи, повинні бути дбайливими і вдячними, особливо виразна і хвилююча тоді, коли діти бачать плоди землі, замислюються, як треба оберігати джерело, з якого п'ємо» [Сухомлинський 1977, с. 587].

Захист проектів варто проводити у травні, напередодні дня народження Михайла Стельмаха. Варто потурбуватись, аби такий урок відбувся на лоні природи, що створило б відповідний емоційний настрій і дало можливість назавжди закарбуватись у дитячій пам'яті. При можливості на цьому уроці була б доречною присутність батьків, оскільки екологічна етика стосується і дорослого населення.

Отже, екологічне виховання потребує наскрізної реалізації у навчально-виховному процесі. Вивчення віршів Михайла Стельмаха про природу рідного краю дає щедрий матеріал для формування бережливого ставлення до навколишнього світу природи, екологічної самосвідомості в українських школярів, а відтак сприятиме повноцінному розвитку особистості.

Література:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
2. Павлушенко О. Вербалізація субконцепту «природа» концепту «мала Батьківщина» в мовній картині світу М. Стельмаха Научные труды SWorld, 2013, Т. 22, № 1, с. 3–10.
3. Песталоцци И. Взгляды, опыты и средства, содействующие успеху природосообразного метода воспитания. Москва : Педагогика, 1981. С. 94–163.
4. Пойда О. Пізнання школярами малої батьківщини крізь дивосвіт природи на уроках вивчення лірики Михайла Стельмаха. Михайло Стельмах у новітніх парадигмах наукового знання. Вінниця : Нілан, 2017. 287 с.

5. Сухомлинський В. На нашій совісті – людина. Вибрані твори: в 5 т. Т. 5. Київ : Рад. школа, 1977. с. 203–217.

Джерела

1. Стельмах М. Твори в семи томах. Т.7. Київ : Дніпро, 1984. 647 с.

Маковійчук Альона

м. Вінниця

(Наук. керівн. – ст. викл. Пойда О.А.)

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПЕЙЗАЖНОЇ ЛІРИКИ У 5 КЛАСІ (на прикладі поезій Павла Тичини та Максима Рильського)

Анотація

У статті розроблено методичні рекомендації щодо вивчення ліричних творів, зокрема віршів про природу у 5 класі (на матеріалі поезій П. Тичини та М. Рильського).

Ключові слова: пейзажна лірика, методи і прийоми, П. Тичина, М. Рильський.

Аннотация

В статье представлены методические рекомендации к изучению лирических произведений, к примеру стихотворений о природе в 5 классе (на материале стихотворений П.Тычины и М.Рыльского).

Ключевые слова: пейзажная лирика, методы и приёмы, П.Тычина, М. Рыльский.

Abstract

The article develops methodical recommendations for the study of lyrical works, in particular poems about nature in the 5th grade (based on the poems of P. Tychnyna and M. Rytskyi).

Key words: poetry about nature, method and princip les of teaching, P. Tychnyna, M. Rytsky.

Необхідність виховання дбайливого ставлення до природи у навчально-виховному процесі визначена в основних положеннях Національної доктрини розвитку освіти в Україні у XXI столітті (2002), Концепції екологічної освіти в

Україні (2002), Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020), Законі України «Про охорону навколишнього середовища» (1991). Зокрема, у Концепції екологічної освіти в Україні (2002) наголошено: «Підготовка громадян з високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи (не насильство, а гармонійне співіснування з нею!), повинна стати одним з головних важелів у вирішенні надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України» [Концепція екологічної освіти].

Екологічна етика дітей та молоді полягає у високій екологічній культурі особистості, усвідомленні себе частиною природи, відчутті відповідальності за неї як за національне багатство, основу життя на землі, нетерпиме ставлення до руйнівників природи.

Шляхи підвищення ефективності виховання дітей та юнацтва у процесі вивчення української літератури засобами художнього слова досліджували Г. Бондаренко, М. Горда, С. Жила, В. Коваль, Г. Котлярчук, С. Мірошник, Н. Петриченко, О. Степанова, О. Фасоля. Вивченню пейзажної лірики П. Тичини приділена увага у статтях Т. Бойко, Т. Власенко, Г. Кольби, Н. Логвіненко, Ю. Макашової, Л. Нікітченко, а М. Рильського – А. Атаманчук, Т. Блажкевич, О. Карпак, Л. Якубовської та ін.

Актуальність дослідження полягає в тому, пейзажна лірика є неоціненним джерелом пізнання краси рідного краю, а відтак і бережливого ставлення до навколишнього світу. А це надзвичайно важливо у добу науково-технічного прогресу, коли проблема збереження довкілля постає особливо гостро.

Мета: дослідити програмові поетичні твори П. Тичини та М. Рильського про природу рідного краю, розробити методичні рекомендації щодо виховання у п'ятикласників дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

Аби підлітки мали можливість отримати насолоду, поринувши душею у казковий світ природи рідного краю, словесникові варто пам'ятати поради

Євгена Пасічника: «Аналізувати ліричний твір в середній шкільній ланці – це значить вчити дітей заглиблюватися в його поетичні образи, спостерігати, як вимальовуються одна за одною картини або як змінюються почуття, настрої ліричного героя, чим вони викликані та як усе це безпосередньо виражається в контексті твору. Важливо з'ясувати, що хоче сказати поет, який характер має мова вірша і як вона виражає авторську ідею» [Пасічник 2000, с. 135].

Шкільною програмою передбачено ознайомлення з різними жанрами української літератури про природу у тематичному розділі «Рідна Україна. Світ природи» упродовж 16 уроків. На вивчення поезій Павла Тичини («Не бував ти у наших краях!», «Гаї шумлять...»), «Блакить мою душу обвіяла...») та Максима Рильського («Дощ» («Благодатний, довгожданий...»), «Осінь-маляр із палітрою пишною...»), відповідно відведено по 2 години [Програма з української літератури].

У предметних компетенціях програми прописано, що учні на таких уроках мають виразно читати, аналізувати кольору «палітру» віршів, відтворювати в уяві подібні картини природи, виокремлювати в них образ ліричного героя, відтворювати його емоції та почуття, порівнюючи із власним образним баченням природи. Що ж до *ключових* компетенцій, то тут варто акцентувати на осмисленні п'ятикласниками важливості збереження довкілля для сьогодення та майбутнього; вмінні висловлювати міркування та вести дискусію про способи вираження любові до рідної землі, відповідальності кожної людини за збереження природи, навиках створення малюнків-асоціацій до віршів та їх пояснення; добору репродукцій картин українських художників про дощ та осінь, музичних композицій на теми віршів тощо. *Емоційно-ціннісне* ставлення передбачає усвідомлення важливості розвитку естетичного смаку, образного бачення світу як важливого чинника розвитку, відчуття краси образного слова, абстрактного мислення, спостережливості тощо.

Щоб сформувані зазначені компетенції, важливо налаштувати школярів на сприйняття поезій. Тому добір творчої теми уроку буде першим кроком до його реалізації. Вважаємо, що це може бути або цитата із вірша самого автора, як от

«І сміх, і дзвони, й радість тепла. Цвіте веселка дум...» (Майстерне відтворення краси природи, вираження життєрадісності, патріотичних почуттів засобами художнього слова. Мелодійність віршів П. Тичини) або крилатий вислів «У свою годину своя поезія в природі». Джон Кітс (Єдність людини і природи, зв'язок між станом людської душі та довкіллям у віршах М. Рильського) або повчальна настанова «Люби природу не як символ душі своєї, люби природу не для себе, люби для неї».(М. Рильський). Варіантів може бути багато, це залежить від мети уроку. Також налаштуванню на сприйняття навчального матеріалу слугує вдало підібраний епіграф, як от «Краса природи – це одне з джерел, що живить доброту, сердечність і любов». (В.О. Сухомлинський).

На етапі мотивації навчальної діяльності варто провести із дітьми бесіду, яка стосуватиметься їхнього ставлення до природи. Наприклад: 1. Чи любите ви відпочивати на лоні природи? Чому? 2. Яка пора року вам найбільше подобається? 3. Який настрій у вас переважає, коли ви знаходитесь в улюбленому куточку природи? 4. Які бажання виникають? Також на цьому етапі можна розповісти про відображення природи у різних видах мистецтва, продемонструвавши картини українських художників-пейзажистів під музику. Коли учні уже будуть налаштовані на сприйняття поезій, доречним буде запитання: «Чи можна словами написати картину і за допомогою чого?». Після відповідей школярів варто приділити увагу теорії літератури, попрацювавши над термінами «пейзаж», «епітет», «порівняння», «метафора» тощо.

При вивченні лірики учитель повинен орієнтуватись на те, що короткі біографічні відомості про письменника, з якими знайомляться підлітки, мають нести максимальне інформаційне навантаження, аби допомогти учням потім зрозуміти й глибину поезій. Тому слід ретельно добирати відповідний матеріал. Так, розповідаючи про П. Тичину, слід наголосити на музичній обдарованості митця, зазначивши, що у його віршах так багато звукових образів. А із розповіді про М. Рильського діти мають дізнатись про те, що поет написав, крім віршів, кілька наукових статей про довкілля («Природа і література», «Про

людину для людини»), де митець обґрунтував благотворний вплив природи на всі ділянки людського життя, і навіть не уявляв життя без поєднання праці і краси: «Троянди й виноград – красиве і корисне».

На уроках з вивчення ліричних творів особливо відповідальним є етап першого прочитання поезії, бо саме від цього залежить, чи сприймуть учні твір, чи вразить він їх, чи вплине на емоційну сферу. Тому до нього треба готуватись найретельніше. Це має бути високоякісне виразне читання. Метод творчого читання передбачає різні прийоми. Важливо дібрати саме той, який максимально доречний. Вірш, прочитаний професійно учителем, може торкнутись найтонших порухів душі дитини, оскільки діти сприймають це як народження поезії тут і зараз. Також вдалим прийомом може бути виразне читання заздалегідь підготовленим учнем або у виконанні відомого актора.

Після прочитання має бути коротка емоційна пауза (2-3 секунди), щоб дитина змогла осмислити те, що вона почула. А після цього варто запитати, які емоції школярі пережили при прослуховуванні. Цей етап дуже важливий і його опминати в жодному випадку не можна. Це допоможе дітям відчуті свій зв'язок із автором, усвідомити, що «митець у пошуках краси й душевної рівноваги розуміє, що відчуття щастя складається з дрібниць: сонце, блакитне небо, погляд коханої, тонке віття дерев» [Блажкевич 2015].

На уроках, де звучить поетичне слово, учні повинні й самі виразно читати. Це може бути читання ланцюжком, під музику тощо. Важливо пам'ятати, щоб це було емоційно. Зрозуміти поезії допоможуть словникова робота та евристична бесіда за змістом.

Дослідження текстів поетичних творів можна провести по-різному. На нашу думку, доцільно застосувати групову роботу чи роботу в парах.

Кожна група отримала заздалегідь визначене завдання: підготувати інформацію про різні явища природи чи пори року у науковому чи публіцистичному стилі. Після виголошення такої інформації настане час опрацьовувати поетичні тексти, створені у художньому стилі. Це може бути пошук тропів. При вивченні поезії М. Рильського «Дощ» учні виділять

метафори («*гість впає бадьоро*», «*відкривай груди, мати-земле*», «*дощ остудить*», «*дощ оживить і запліднить*», «*дощ звеселить*»), епітети («*благодатний гість*», «*довгожданий гість*», «*дивним сяйвом осіяний гість*», «*золотий вечірній гість*», «*впає бадьоро, свіжо, дзвінко*», «*закурені будинки*», «*зголоднілих передмість*», «*гарячі груди*», «*буйним повіом*», «*повіом зеленим*», «*білі села*»), порівняння («*дощ-гість*», «*мати-земле*»).

Опрацьовуючи поезію, учні мають не лише знайти тропи, лексико-синонімічні засоби вираження мовлення чи стилістичні фігури, а й уміти пояснити їх доречність та влучність. Ця діяльність допоможе і розуміти авторський стиль, і поповнювати словниковий запас, і розвивати зв'язне мовлення.

Скажімо, вивчаючи поезії П. Тичини, варто звернути увагу на роль звуків та кольорів у його пейзажних творах. Проводячи дослідження у цьому напрямку, діти відчують, як ліричні пейзажі оживають, наповнюючись голосами птахів, комах, шуму дерев, виразняється колористика довілля, ніби під збільшуваним склом. Вони відчують, що «у поезії Павла Тичини переважають теплі, сонячні кольори. Так, жовтий колір генерується декількома образами. По-перше, образ сонця представлений жовтим кольором. Зазвичай, його трактують як колір радості, сонячної енергії, тобто ця асоціація з природою є очевидною [Захарова 2013, с. 115].

Після такого детального опрацювання мови поетичних рядків класиків української літератури діти й самі захочуть описати власні емоції від пережитого, згаданого, відтворити найприємніші моменти спілкування з природою. Тому доцільним буде завдання написати вірш чи намалювати пейзаж. До речі, це може бути як індивідуальна, так і групова реалізація. Якщо дозволяє час, таку роботу можуть п'ятикласники виконувати на уроці у музичному супроводі чи під звуки співів птахів (подібні записи можна легко знайти на популярних відеохостингах, зокрема YouTube).

Для оприлюднення подібних творчих завдань за тематичними підсумками розділу «Рідна Україна. Світ природи» варто влаштувати для школярів

мистецьке свято «Природа – єдина книга, кожна сторінка якої сповнена глибокого змісту ((Й. Гете). У сценарії слід передбачити виразне читання пейзажної лірики, виконання тематичних пісень, виставку дитячих малюнків, креолізованих текстів на екологічну тематику (постерів, інфографіки, буклетів тощо.

Отже, уроки, на яких вивчається пейзажна лірика, мають великий емоційно-ціннісний вплив на підлітків. Вони розвивають асоціативне мислення, відчуття краси художнього слова, сприяють розвитку зв'язного мовлення, стимулюють бережливе ставлення до навколишнього світу, зміцнюють любов до рідного краю та формують свідомого громадянина України.

Література:

1. Блажкевич Т.П., Якубовська Л.В. Формування оптимального відношення до природи із врахуванням екологічних законів в поетичному епосі М. Рильського. Матеріали Всеукраїнської науково-краєзнавчої конференції з міжнародною участю «Постаті землі Житомирської», присвяченої 120-річному ювілею видатного класика української літератури ХХ ст., перекладача, публіциста Максима Тадейовича Рильського, 22-23 травня 2015 р. : наук. збірник. Житомир, 2015.407 с.
2. Захарова В., Шрамко І. Колористика в поезії Павла Тичини. Теоретичні питання культури, освіти та виховання. Збірник наукових праць, вип. 48, КНЛУ, 2013.
3. Концепція екологічної освіти України (2001 р.) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://consultant.parus.ua/?doc=01E1O32CC0>
4. Пасічник Є. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. Київ : Ленвіт , 2000. 384 с.
5. Українська література 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/na-sajt-ukrayinska-literatura-5-9-z-chervonimdoc-2.pdf>

Максимчук Ольга

м. Вінниця

(Наук. керівн. – канд. філол. наук, доц. Комарівська Н.О.)

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ НАД ХУДОЖНІМ ТЕКСТОМ

Анотація

У статті окреслено можливості для розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів на уроках літературного читання. Визначено умови, за

яких можна досягти високого рівня пізнавальної активності учнів; подано основні види роботи, які можна використовувати під час роботи над художнім текстом.

Ключові слова: літературне читання, молодші школярі, інтелектуальні здібності, художній текст.

Аннотація

В статті представлені можливості для розвитку інтелектуальних способностей младших школьников на уроках литературного чтения. Определены условия, при которых можно достичь высокого уровня познавательной активности учащихся; прокомментированы основные виды работы, которые целесообразно использовать во время работы с художественным текстом.

Ключевые слова: литературное чтение, младшие школьники, интеллектуальные способности, художественный текст.

Abstract

The article outlines opportunities for the development of intellectual abilities of younger students in literary reading lessons. The conditions under which high level of cognitive activity of students can be achieved are determined; the basic types of work that you can use when working on text.

Key words: literary reading, junior high school students, intellectual abilities, artistic text.

Молодший шкільний вік характеризується входженням дитини в навчальну діяльність, що веде за собою розвиток в учнів усіх психічних процесів. Саме в цей період формуються пізнавальні інтереси й пізнавальна активність школярів.

Основою формування інтелекту виступає навчання – забезпечення засвоєння учнями основ наук, розвиток їх пізнавальних здібностей і формування на цій основі наукового світогляду, мислення й мовлення. Процес навчання є не тільки формою пізнання об'єктивної дійсності, а й специфічною формою індивідуальної активності особистості, що дозволяє формувати інтелект та розвивати здібності людини.

Важливо з перших днів навчання в школі забезпечити розвивальний вплив навчальної діяльності на дитину.

Розумове виховання є важливим складником всебічного розвитку особистості. Це цілеспрямована діяльність щодо формування розумових сил і мислення учнів, прищеплення їм культури розумової праці, розвиток креативності. У психолого-педагогічній літературі вживають також термін «розумовий розвиток», під яким розуміють удосконалення інтелектуальної сфери і здібностей людини.

Аналіз психологічної літератури свідчить, що значна увага приділяється вивченню процесу мислення (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Г. Костюк, Н. Лейтес, С. Максименко, В. Моляко, С. Рубінштейн та ін.), аналізуються його операціональні структури (Д. Богоявленський, П. Гальперін, Н. Мельчинська, І. Пасічник та ін.). Досліджується проблема взаємозв'язку емоційної сфери та результатів діяльності людини (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Н. Мельчинська та ін.).

Інтелектуальні здібності вчені розглядають як індивідуально-психологічні особливості людини та відносять до них такі компоненти, як мислення, мовлення, увагу, пам'ять, уяву, передбачення тощо. Від їх сформованості залежить успішність у професійній діяльності та адаптація до вимог суспільства.

Навчальний предмет «Літературне читання» – багато функціональний. У процесі його вивчення здійснюється мовленнєвий, морально-естетичний, літературний, інтелектуальний розвиток школярів, виховується дитяча особистість. Під час читання формуються ставлення дитини до навколишньої дійсності, її громадянська позиція, збагачуються почуття, розвивається творча уява, значною мірою задовольняються пізнавальні інтереси молодшого школяра [Типова освітня програма 2017].

Можна виділити наступні завдання, які передбачені програмою з літературного читання, що сприяють формуванню інтелектуальних здібностей:

- формування й розвиток мовленнєвих умінь і навичок;
- формування повноцінного сприймання, розуміння, відтворення художнього, науково-пізнавального текстів шляхом засвоєння відповідних навчальних і читацьких умінь;
- розвиток емоційної та почуттєвої сфери учнів, образного мислення, уміння

висловлювати елементарні оцінні судження щодо прочитаного;

- розвиток творчих здібностей школярів;

- формування спеціальних умінь самостійно працювати з дитячою книжкою, різними джерелами друкованої продукції для знаходження потрібної інформації [Типова освітня програма 2017, с. 69].

На уроках літературного читання учні знайомляться з текстом. За його допомогою можна формувати в них деякі компоненти інтелектуальних здібностей. Наприклад,

1) творчі: закінчи по-іншому казку, оповідання; продовж текст; інсценізуй уривок, який найбільше сподобався;

2) на розвиток пам'яті: стисло перекажи текст; пригадай, хто ще писав твори на дану тему;

3) на розвиток мислення: порівняй епізод і малюнок; склади план до тексту тощо.

Основне завдання аналізу художнього тексту – це сприймання художнього образу, усвідомлення ідеї твору, науково-художнього розуміння, передусім смислових зв'язків, узагальнених висновків, істотних ознак, понять, явищ (наприклад, природничого, історичного змісту тощо). Важливе значення для розвитку інтелекту має смисловий і структурний аналіз твору.

Під час роботи над художнім текстом можна використовувати різноманітні види роботи, серед яких варто добирати найбільш результативні для досягнення навчальної, розвивальної та виховної мети уроку. Введення їх диктується темою уроку, жанром твору, ступенем підготовки дітей. До кожного уроку вчитель здійснює раціональний вибір видів роботи, визначає логічно обґрунтовану його будову. Важливо включати види роботи, що вдосконалюють мовлення молодших школярів, сприяють розвитку креативності.

Розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів сприяє активізація їхньої пізнавальної діяльності на уроках літературного читання та в позаурочний час. Учителям необхідно враховувати умови, за яких можна досягти високого рівня пізнавальної активності учнів:

- розвиток у школярів пізнавальних потреб, виховання пізнавальних інтересів, що забезпечує мотивацію навчання;
- організація пізнавальної діяльності таким чином, щоб навчальний матеріал (художні, науково-популярні тексти та фольклорні твори) виступав як предмет наукових і практичних дій учнів;
- організація навчального процесу, що сприяє активності кожного учня, поєднання фронтальної, індивідуальної, парної та групової роботи;
- забезпечення успіху в навчанні кожної дитини, створення умов для самореалізації, що передбачає врахування розвитку психічних процесів (мислення, уваги, пам'яті, уяви), мовлення та емоційно-вольової сфери.

Таким чином, робота над текстом є важливою складовою формування інтелектуальних здібностей молодших школярів, оскільки за допомогою різних видів запитань, завдань і вправ в учнів стимулюється робота пам'яті, мислення, уяви, уваги.

Література:

1. Колеснік К.А. Модель організації групової діяльності учнів при вивченні художнього твору / К.А. Колеснік // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних освітніх парадигм : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2017. Вип. 6. С. 69–73.
2. Комарівська Н. Літературна освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті естетичного виховання / Н. Комарівська, І. Лапшина, Н. Франчук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2020. №61. С.83-88.
3. Комарівська Н. Творчий розвиток молодших школярів на уроках літературного читання / Н. Комарівська // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної наук. – практ. Інтернет – конфер. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. Вип. 5. С. 168–172.
4. Лапшина І.М., Комарівська Н.О. Використання елементів сучасних інноваційних технологій у формуванні інтересу до дитячої літератури у дітей дошкільного віку / Н.О. Комарівська, І.М. Лапшина // II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Інноваційні технології в дошкільній освіті». Переяслав-Хмельницький. 28–29 березня 2019. С. 4–48.
5. Нова українська школа [електронний ресурс] Режим доступу:<https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>.
6. Програми для середніх загальноосвітніх шкіл. 1-4 класи / <https://www.schoolife.org.ua/zavantazhyty-onovleni-programy-dlya-pochatkovoyi-shkoly-2016-2017-n-r/>
7. Сухомлинський В.О. Про розвиток творчого розуму в учнів початкової школи / В.О. Сухомлинський // Початкове навчання і виховання. 2005. №28. С. 2–3.

Медун Лілія

м. Вінниця

(Наук. керівн. – канд. пед. наук, проф. ВДПУ Латишина І.М.)

ВИКОРИСТАННЯ ФОЛЬКЛОРУ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація

У статті розкрито вагомий вплив різних жанрів усної народної творчості на виховання звукової культури мовлення дошкільників, запропоновані зразки фольклорних текстів, прокоментовано, з якою метою їх потрібно використовувати при корекції звуковимови дітей дошкільного віку.

Ключові слова: звукова культура, фольклор, усне мовлення, дошкільник, виховання, розвиток.

Аннотация

В статье раскрыто существенное влияние различных жанров устного народного творчества на воспитание звуковой культуры речи дошкольников, предложены образцы фольклорных текстов, предложен комментарий к образовательным целям их использования в коррекции звукопроизношения детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: звуковая культура, фольклор, устная речь, дошкольник, воспитания, развитие.

Abstract

Medun L. The use of folklore in the education of sound culture of speech of preschoolers

The article reveals the significant influence of various genres of folklore on the education and formation of sound culture of preschoolers, the offered samples of oral folk art, and for what purpose they should be used in the correction of the audio language of preschool children.

Key words: sound culture, folklore, speech, preschooler, parenting, development.

Мова є одним з найважливіших засобів розвитку особистості дитини. Розуміння мовлення оточуючих і власне активне мовлення супроводжують усі

види діяльності в житті дитини. Своєчасне і повноцінне оволодіння рідною мовою й видами усного і писемного мовлення є першою і найважливішою умовою становлення у дитини повноцінної психіки та подальшого адекватного розумового розвитку [Комарівська 2020, с. 83].

Одним із важливих завдань дошкільної освіти є розвиток звукової культури мовлення дітей. Звукову культуру мовлення трактують як правильну й чітку артикуляцію та вимову звуків, слів і фраз рідної мови, володіння оптимальним мовним диханням, певний рівень розвитку фонематичного слуху та інтонаційної виразності мовлення.

Правильно вимовляти звуки рідної мови дитина в нормі має навчитися до завершення дошкільного дитинства. Дорослим потрібно найбільше звертати увагу на мовлення дитини у 3 роки і 5 років. Це ключові визначальні періоди формування звукової культури мовлення. У 3 роки потрібно зауважувати на тому, чи говорить дитина реченнями, фразами, чи можна її загалом зрозуміти. Якщо малюк не формулює речення, а висловлюється окремими словами або імітує окремі звуки, то це привід звернутися до корекційного педагога, логопеда. Все частіше ми зустрічаємо звернення батьків до педагогів, коли дитині вже 5 років. В цей період мовлення має бути сформоване з правильною звуковимовою. Дитина повинна висловлюватися реченнями, правильно вимовляти всі звуки, чітко чути те, що їй говорять. Якщо корекцію не зробити вчасно, то у дитини можуть сформуватися неправильні уявлення про звуки мовлення. Ці проблеми дитина забирає з собою до школи, а це вже буде негативно впливати на подальший розумовий розвиток, на здатність писати і читати. Тому в дошкільному віці потрібно якомога більше зусиль докладати для повноцінного розвитку мовлення дитини.

Провідне місце в процесі оволодіння дітьми мовленням посідає фольклор. Цей вид художньої творчості являє собою один із засобів народної педагогіки. Твори фольклору безцінні. Ознайомлення малят з фольклором для дітей розвиває інтерес і увагу до навколишнього світу, повагу до народного слова. Розвивається мовлення, формуються позитивні моральні звички. Саме

усна народна творчість є невичерпним джерелом розвитку мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку. З пісень, прислів'їв, приказок, забавлянок, чистомовок, скоромовок дошкільник отримує уявлення про індивідуальне мовлення, зокрема й про багатство мовлення [Ватаманюк 2016, с.100].

Всі види і жанри народної творчості в більшості доступні, зрозумілі дітям за змістом і формою, насичені ігровим змістом, тому легко сприймаються ними, отже фольклорні тексти можна з легкістю використовувати у вихованні звукової культури та в корекції звуковимови.

Впроваджуючи у процес виховання звукової культури мовлення прислів'я і приказки, діти навчаються ясно, лаконічно, виразно висловлювати свої думки і почуття, інтонаційно забарвлювати власне мовлення, розвивати вміння оригінально використовувати слово, образно описувати предмет, давати йому яскраву характеристику. Для роботи над інтонаційною виразністю мовлення, правильною і чіткою артикуляцією та вимовою приголосних звуків, шиплячих і свистячих, вдало підійдуть такі прислів'я та приказки:

- *Менше слів, а більше діла.*
- *Шила в мішку не сховаєш.*
- *Поспішиш – людей насмішиш.*

Відгадування і вигадкування загадок також впливає на різнобічний розвиток дитячого мовлення. Загадки допомагають засвоїти звуковий і граматичний лад рідної мови, примушуючи зосередитися на мовній формі, постійно аналізувати її. Щоб викликати у дітей інтерес і потребу в доказі, треба при відгадуванні загадок ставити перед дитиною конкретну мету: не просто відгадати загадку, а довести, що відгадка правильна. Необхідно вчити дітей сприймати предмети і явища навколишнього світу у всій повноті і глибині зв'язків і відносин. Заздалегідь ознайомлювати з тими предметами і явищами, про які пропонуватимуться загадки. Тоді докази будуть більш обґрунтованими і повними. Для автоматизації і диференціації сонорних приголосних звуків у мовленні дитини можна використати загадки у словах, де найбільше зустрічаються звуки [л] і [р].

*Прийшла кума із довгим віником
На бесіду із нашим півником,
Схотила півня на обід
Та й замела мітлою слід. (Лисиця)
Я порою дощовою –
Наче дах над головою.
При собі мене тримають,
А як дощ пройде – складають. (Парасолька) [Лановик 2003].*

Серед ефективних засобів розвитку звукової культури чинне місце належить чистомовкам і скоромовкам, які допомагають покращити звуковимову дітей. Вони допомагають усунути неправильну та закріпити у дітей правильну вимову найбільш проблемних звуків, сприяють чистоті та дотриманню нормативності мовлення. Зазвичай ще й дуже до вподоби дітям, бо їх промовляння сприймається як весела забава: той, хто прагне швиденько продекламувати скоромовку, часом припускається смішних помилок, «спотикаючись» чи перекручуючи слова. Під час їх виконання для удосконалення мовлення необхідно звертати увагу на те, щоб спочатку діти вимовляли слова чітко та в дещо уповільненому темпі, звертаючи увагу на правильність вимови складних звуків. Зауважимо, що до скоромовок і чистомовок можна переходити лише тоді, коли у дитини безконтрольно виходить правильна вимова окремого звука, представленого у даних жанрах фольклору.

З метою тренування голосового апарату скоромовки та чистомовки вимовляються з різною голосовою динамікою: пошепки, голосніше, голосно. Доцільно також навчати дітей промовляти ігровий мовленнєвий матеріал з різною інтонацією: питальною, окличною, розповідною. У реальній педагогічній практиці скоромовкам та чистомовкам належить вагома роль ще й тому, що вони у формі цікавої гри розвивають у дітей увагу і повагу до кожного вимовленого звука, слова, спонукають до чіткості, виразності та ясності мовлення. Головне, спонукати дитину чітко артикулювати мовленнєві звуки.

Для автоматизації та диференціації шиплячих і свистячих чудово підійдуть мовленнєві вправи, які виробляють, вправляють артикуляційний апарат й удосконалюють вимову звуків [Богуш 2005].

- *За-за-за - там іде коза,
зу-зу-зу - ми ведем козу,
зи-зи-зи - сіно відвези,
са-са-са - ось летить оса,
су-су-су - ми побачили косу,
си-си-си - прилетіли оси,
це-це-це - кругле яйце,
єць-єць-єць - прудкий сірий заєць.*

- *Дзижчить над житом жвавий жук,
бо жовтий він вдягнув кожух.*
- *Біжать стежини поміж ожини.*
- *На покоси впали роси. Не бряжчать об жито коси.*
- *Над шляхом Явдошка шукала волошки.*
- *Сів шпак на шпаківню, заспівав шпак півню:*

- Ти не вмієш так, як я - так, як ти, не вмію я [Лановик 2003].

Отже, використання фольклору як дієвого засобу формування й удосконалення звукової культури мовлення, на нашу думку, є не тільки бажаним, але й обов'язковим. За допомогою малих форм фольклору можна вирішувати різні завдання становлення й розвитку мовлення в усіх вікових групах дітей, особливо виховання звукової культури мовлення. Поряд із традиційними тренувальними прийомами розвитку нормативної звуковимови дошкільників потрібно використовувати багатий матеріал словесної творчості нашого народу. Адже робота з різними жанрами усної народної творчості, а саме їх вивчення та промовляння, сприяє засвоєнню граматичних, лексичних категорій мови, інтонаційної виразності мовлення, розвитку фонематичного слуху, оволодінню чіткою та правильною звуковимовою, що легко засвоюється в дитячому віці, у порівнянні з іншими віковими періодами. Тому саме в

дошкільному віці доречно максимальні зусилля докладати для повноцінного розвитку мовлення дитини.

Література:

1. Богущ А. М. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія: навч. посібник для студентів вищих педагог. навч. закладів. К.: Видавничий Дім «Слово», 2005. 720 с.
2. Ватаманюк Г. П. Український дитячий фольклор як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку // Збірник наукових праць молодих вчених. Кам'янець-Подільський, 2016. № 7. С. 99–100.
3. Комарівська Н. Літературна освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті естетичного виховання // Н. Комарівська, І. Лапшина, Н. Франчук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2020. №61. С.83-88.
4. Лановик М. Б. Українська усна народна творчість / М. Б. Лановик, З. Б. Лановик. К.: Знання-Прес, 2003. 156с.

Ниник Катерина

м. Вінниця

(Наук. керівн. – д. філол. наук, проф. Іваницька Н.Л.)

ПОНЯТТЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація

У статті ставиться завдання вивчити і проаналізувати психолого-педагогічну і науково-методичну літературу з даної проблеми, визначити сутність творчих здібностей, обґрунтувати педагогічні умови для формування творчих здібностей в процесі навчання та вивчити особливості розвитку творчих здібностей в учнів.

Ключові слова: творчість, творчі здібності, особистість, виховання, підлітковий вік, спілкування.

Аннотация

Автор формулирует заданием статьи изучит и проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по данной проблеме, определит сущность творческих способностей, обосновать педагогические условия для формирования творческих способностей в процессе обучения и исследовать особенности развития творческих способностей у учащихся.

Ключевые слова: творчество, творческие способности, личность, воспитание, подростковый период, общение.

Abstract

The article aims to study and analyze the psychological-pedagogical and scientific-methodical literature on this problem, to determine the essence of creative abilities, to justify pedagogical conditions for the formation of creative abilities in the learning process and to study the peculiarities of the development of creative abilities in students.

Key words: creativity, creativity, personality, education, adolescence, communication.

*Діти повинні жити у світі краси, гри, казки,
музики, малюнка, фантазії, творчості.*

(В. Сухомлинський)

Творчість – це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури. Якщо ж продукт творчості новий лише для його автора, то новизна суб'єктивна і не має суспільного значення [Поляков 2004, с. 79].

Творчою задачею називають таку, яка або вся в цілому є новою (не знайома для суб'єкта), або ж, меншою мірою, містить значну новизну, що і зумовлює значні розумові зусилля, спеціальний пошук, знаходження нового способу її розв'язання.

Пояснюючи свою позицію з питань творчості, відомий психолог Л. Виготський зазначав, що *«творчою ми називаємо таку діяльність, яка створює щось нове, однаково, чи буде це створене творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу або побудовою розуму або почуття, яке живе та виявляється тільки в самій людині»* [Друзь 1994, с. 5].

Творчі здібності особистості – це синтез її властивостей і рис характеру, які визначають ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які зумовлюють рівень результативності цієї діяльності. Творчі здібності самі по собі не гарантують творчих здобутків. Для їх

досягнення необхідний «двигун», який запустив би в роботу механізм мислення, тобто необхідні бажання і воля, потрібна «мотиваційна основа» [Друзь 1994, с. 7].

Педагогічна творчість займає особливе місце серед різних видів творчості, оскільки саме вона визначає вектори динамічного розвитку всіх творчих процесів людства. Носієм педагогічної творчості є вчитель, який стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини. Саме вчитель значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток людини у найбільш сензитивні до педагогічного впливу періоди її життя. Метою і результатом педагогічної творчості є творчий розвиток учнів, який передбачає поступове формування в учнів здатності до творчості – інтегральної якості особистості, що об'єднує спрямованість й мотиви, творчі уміння й психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують людині успіх у творчості і піднімають діяльність людини до творчого рівня.

Природжені й набуті якості в людині нерозривно пов'язані і не підлягають чіткому розмежуванню. Для того, щоб природжена креативність особистості зреалізувалася у творчій продуктивній діяльності, необхідно не тільки забезпечити психолого-педагогічний супровід розвитку цієї креативності, а й цілеспрямований педагогічний вплив на особистість щодо формування тих «додаткових» якостей, які забезпечують їй успіх у творчій діяльності. Саме тому такого важливого значення набуває оволодіння вчителем методиками діагностування творчих якостей учнів, без чого «побачити» рівень розвитку особливо творчих умінь і психічних процесів неможливо. Творчість також нерозривно пов'язана з почуттєвою сферою особистості. Без почуттів, емоційного піднесення, натхнення немає творчості. Тому педагогічна творчість сприяє розвитку почуттів учнів і має величезне значення для їх духовного і морального зростання.

Важливою для педагогіки є теза Демокріта (460–370 рр. до н.е.) про те, що людину формує передусім життєвий досвід. На його думку, виховання й навчання облагороджують людину, розвивають розум і роблять її щасливою,

тому обов'язок дорослих – дати можливість дітям учитися. Він обґрунтував принцип природовідповідності виховання, висловив думки про роль праці у навчанні дитини [Сисоєва 2006, с. 115].

А от Боецій (480–525 рр.) вважав, що найважливішим у навчанні є вироблення в людини певного напрямку мислення, дотримання в розумовій діяльності суворої дисципліни, яка допоможе засвоїти будь-який навчальний матеріал [Сисоєва 2006, с. 120].

М.О. Бердяєв розглядає творчість як *«потрясіння і підйом усього людського єства, спрямованого до іншого, вищого життя, до нового буття»*. На відмінність від матеріалістичного визначення творчості як процесу (часто колективного), християнська філософія стверджує, що творець-одинак і творчість носить не колективно-загальний, а індивідуально-особистісний характер. При цьому спрямований творчий акт має світовий, загальнолюдський характер [Сисоєва 2006, с. 117].

Велике значення для формування творчої особистості як свідомої суспільної істоти має те, що вона на кожному етапі свого розвитку посідає певне місце в доступній для неї системі суспільних відносин (у сім'ї, дитячому садку, школі, на виробництві), виконує дедалі складніші обов'язки. Розвиток особистості проходить низку стадій, кожна з яких характеризується певним способом життя, відповідною структурою психічної діяльності. Послідовна зміна цих етапів відбувається за властивими розвитку законами від нижчих до вищих сходинок життя. Кожна особистість проходить ці стадії по-різному, залежно від суспільних умов життя, але кожна попередня стадія готує наступну, попередній стан особистості перетворюється в новий, причому ці перетворення є незворотними.

Оскільки особистість – це системна якість індивіда, то творча особистість – це підсистема особистості, яка характеризується сукупністю творчих якостей індивіда, що забезпечують їй успіх у творчій діяльності [Поляков 2004, с. 80].

На формування творчої особистості впливають як загально-соціальні, так і конкретно-соціальні закономірності, зумовлені конкретно-історичними умовами суспільного розвитку, а процес становлення творчої особистості конкретного індивіда має свої специфічні закономірності: загально-соціальні, конкретно-соціальні, індивідуально-соціальні, що впливають на формування творчої особистості і виступають як загальне, особливе й одиничне. Творча особистість розвивається і формується у творчій діяльності та спілкуванні і характеризується ступенем соціально-активного включення в суспільні відносини [Мельник 2008, с. 30].

Творча особистість – це, з одного боку, суб'єкт творчих соціальних відносин і свідомої творчої діяльності, а з іншого – причина творчої діяльності та соціально-творчих значущих дій, що здійснюються в певному соціальному середовищі [Мельник 2008, с. 35].

Творчі можливості особистості проявляються в її творчій діяльності і відображають здатність особистості до нестандартних розв'язань стандартних завдань. За таких умов творчі можливості являють собою сукупність творчих якостей особистості, деякі з яких (творчі вміння, індивідуальні особливості психічних процесів) мають подвійну природу: з одного боку, вони природні, а з іншого визначаються умовами розвитку, навчання і виховання.

Підлітковий вік – вік між дитинством і дорослістю (від 11-12 до 16-18 років), який характеризується якісними змінами, пов'язаними зі статевим дозріванням і входженням у доросле життя. У цей період особа має підвищену збудливість. Провідна діяльність в підлітковому віці - це інтимно-особистісне спілкування з однолітками [Шамова 1989, с. 120].

Л. Виготський писав, що для підліткового віку характерні:

- 1) почуття дорослості;
- 2) формування «Ми» – концепції;
- 3) формування референтних груп [Шамова 1989, с. 113].

У спілкуванні дітей досить швидко складаються стосунки, в яких з'являються однолітки-лідери, і однолітки-ізгої. Спілкування з однолітками –

тверда школа соціальних відносин. Саме спілкування з однолітками вимагає високої емоційної напруги.

Література:

1. Друзь Б.Г. Грані колективної творчості / Б.Г. Друзь. // Початкова школа. 1994. №7. С. 4–7.
2. Мельник О.В. Ключові колективні творчі справи: Система виховної роботи середньої школи / О.В. Мельник // Позакласний час. Київ, 2008. №1–2. С 29–35.
3. Паламарчук В. Від творчої особистості до нових технологій навчання / В. Паламарчук, С. Рудаківська // Рідна школа. Київ, 1998. №2. С. 52–62.
4. Поляков С.С. Колективное творческое дело / С.С. Поляков // Воспитательная работа в школе. Київ, 2004. №1. С. 79–84.
5. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручник / С.О Сисоєва. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
6. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. Москва : Просвещение, 1989. 134 с.

ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ШКОЛЯРІВ З ПІДРУЧНИКОМ

Анотація

Автор статті робить спробу визначити провідні ознаки навчальної книги для дітей молодшого шкільного віку, визначає прийоми навчально-пізнавальної діяльності школярів на матеріалі підручників з гуманітарних дисциплін.

Ключові слова: освітній процес, початкова школа, навчальна книга, організація роботи з підручником.

Аннотация

Автор статьи делает попытку определить ведущие признаки учебной книги для детей младшего школьного возраста, определяет приёмы учебно-познавательной деятельности школьников на материале учебников по гуманитарным дисциплинам.

Ключевые слова: образовательный процесс, начальная школа, учебная книга, организация работы с учебником.

У Законі України «Про освіту» метою освіти визнано всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, і збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу [Закон України]. Серед пріоритетних завдань, які стоять перед сучасною початковою школою, неабиякої ваги набуває проблема формування в учнів бажання та вміння вчитися. Школа першого ступеня покликана розвивати здібності дітей, створювати умови для самовираження у різних видах діяльності, оволодіння загальнонавчальними вміннями та навичками.

Відродження сучасної початкової школи і виведення її на світові рівні функціонування неможливе поза ґрунтовним книжковим забезпеченням освітнього процесу. Книжка сьогодні – не тільки джерело знань, а й засіб інтелектуального, соціального і духовного розвитку особистості. Але для цього призначення потрібна навчальна література нового покоління, що стане базою модернізації змісту, форм, технологій і методів діяльності освітньої системи в Україні. Саме з книги, передусім навчальної, розпочинається переорієнтація свідомості людей, постання їх духовності та історичної відповідальності за власну долю. Ось чому такої соціальної гостроти і непересічного наукового значення набуває проблема створення й адекватного використання навчальної книжки і відмова від традиційної практики вітчизняного творення підручників та інших навчальних книг.

Аналіз фахової літератури свідчить про те, що проблема організації роботи з підручником вивчалася науковцями предметно. Сутність підручника, його структуру та функції досліджували В. Бейлінсон, В. Безпалько, Д. Зуєв тощо; психологічні основи організації роботи з підручником вивчали С. Бондаренко, Г. Гранік, Л. Концева, Г. Костюк, Н. Менчинська, Є. Петровський тощо; використання навчальної книги у навчальному процесі початкової школи – Ю. Бабанський, Н. Бібік, С. Бондаренко, Л. Занков, Я. Кодлюк, І. Лернер, О. Савченко тощо.

Відомо, що проблема використання підручника на уроках не є новою у психолого-педагогічній науці. Констатуючи суттєвий внесок учених у її розробку, слід зазначити, що робота з підручником розглядається дослідниками переважно як робота з текстом. Ми вважаємо такий підхід спрощеним, оскільки поза увагою залишаються інші компоненти навчальної книги – апарат організації засвоєння, ілюстративний матеріал, апарат орієнтування.

Аналіз педагогічного досвіду свідчить про те, що у роботі вчителів початкових класів спостерігаються значні методичні і психолого-педагогічні недоліки у використанні підручників, які стосуються особливостей роботи з текстом і позатекстовими компонентами навчальної книги, опрацювання

ілюстрацій тощо. Відтак актуальність проблеми, її нерозробленість у психолого-педагогічній науці та методичні недоліки використання і організації роботи з підручником у початковому навчанні спричинили вибір проблеми аналізу.

Школа першого ступеня як важлива ланка загальноосвітньої підготовки учнів покликана розвивати здібності дітей, створювати умови для самовираження у різних видах діяльності, повноцінного оволодіння загальнонавчальними вміннями та навичками, одним із провідних серед яких є вміння працювати з підручником.

В Українському педагогічному словнику знаходимо таке визначення підручника: «це книга, в якій викладаються основи знань з певного навчального предмета на рівні сучасних досягнень науки і культури. Для кожного типу навчальних закладів видаються підручники, які відповідають програмам і завданням цього закладу, віковим та іншим особливостям тих, хто навчається» [Зуєв 1995, с. 3-10].

Робота з підручником, на думку дидактів, один із важливих методів навчання, сутність якого полягає «в оволодінні новими знаннями, коли учень вивчає матеріал і осмислює наявні факти, приклади, закономірності і паралельно набуває вміння працювати з книжкою» [Смирнов 1999, с. 179]. Таке трактування зазначеного методу навчання вказує лише на діяльність учня, тоді як процес оволодіння знаннями на матеріалі підручника в початкових класах відбувається в основному під безпосереднім керівництвом учителя.

Сучасні дослідники трактують підручник як вид навчальної літератури, який репрезентує знання і види діяльності з конкретного навчального предмета відповідно до державних стандартів освіти та вимог навчальної програми з урахуванням особливостей цього предмета (його домінуючої функції), типу школи, вікових особливостей учнів і будується на засадах домінуючої концепції навчання [Ільїна 1974, с. 126].

А.І. Кузьмінський зауважує, що: «... метод роботи з книгою посідає чільне місце в системі словесних методів. Проте тут є деяка умовність. Якщо книгу

використовують як джерело друкованої інформації, то це – прояв застосування словесного методу. Коли ж книгу використовують для ознайомлення з малюнком, схемою, то це вже стосується групи наочних методів. Так чи інакше людина, яка навчається, повинна розуміти, що основне джерело отримання наукової інформації – це книга. Тому так важливо навчити учнів методам самостійної роботи з книгою: читанню, переказу, виписуванню, конспектуванню, складанню таблиць [Кузьмінський 2003, с. 12].

Виділяють наступні види навчальних книг: підручники, довідкова література (словники, словники-довідники, довідники, енциклопедії), додаткова література (художня, науково-популярна), роздаткова література [Зуєв 1983, с. 113].

На особливу увагу заслуговують дослідження Г. Гранік, Л. Концевої, С. Бондаренко, які присвячені обґрунтуванню психологічних основ роботи з підручником [Гранік 1988, с.47]. Ці вчені стверджують, що робота з підручником – складне інтелектуальне вміння, спрямоване на самоздобуття знань, яке містить в собі вміння розуміти текст і запам'ятовувати його зміст.

Психологи (Г. Гранік, Л. Концева, С. Бондаренко) виділяють такі основні етапи роботи над текстом:

- обдумування заголовка і епіграфа (часто заголовки і епіграф використовуються для того, щоб відразу поставити перед учнем запитання і таким чином спрямовувати читання у русло пошуку відповіді; за допомогою заголовка можна спрогнозувати те, про що йтиметься в тому чи іншому тексті; маючи заголовок, варто також запропонувати учням підібрати інші заголовки до твору);
- робота під час читання (психологи радять застосовувати такі прийоми роботи з текстом: виділення головного; поділ твору на частини; підбір заголовка; складання плану; аналіз емоційної сфери героя, автора чи власної; велику роль у процесі розуміння відіграє мовлення школяра, коли учень у співпраці з учителем розповідає про ті розумові операції, які він виконував у процесі спілкування з текстом, і про труднощі, що траплялися;

- підведення підсумків прочитаного [Гранік 1988, с. 47].

Робота з підручником як метод навчання може відбуватися у різних формах: під безпосереднім керівництвом учителя та у формі самостійної роботи учнів з книжкою (зауважимо, що другий спосіб можливий за умови, коли у школярів сформовані відповідні уміння); на різних етапах уроку; з кожним із основних компонентів навчальної книги [Гудзик 1999, с. 34-36].

Таким чином, розрізняють такі основні види роботи з підручником: зі структурними компонентами книжки; у формі самостійної роботи учнів з підручником та під керівництвом учителя; на різних етапах уроку. Це так звані «зовнішні компоненти» роботи з підручником як методу навчання, тобто ті, які реалізує вчитель. Разом з тим кожен метод включає і «внутрішні компоненти», застосовуючи які, «учень не лише справляється з поточними завданнями учіння, але й організовує свою пізнавальну діяльність, вчиться вчитися; іншою термінологією їх називають «надпредметними уміннями» [Божович 2000, с. 94]. Таким «внутрішнім компонентом» зазначеного методу виступає уміння працювати з підручником.

Під час роботи з навчальною книгою неабияку увагу варто приділяти формуванню в учнів уміння самостійно осмислювати і засвоювати новий навчальний матеріал. Як зазначив І. Харламов, «слід добитися, щоб школярі ... могли самостійно виділяти основні питання, складати план прочитаного у вигляді запитань і тез, аргументувати найбільш важливі положення, користуватися при читанні словником, аналізувати розміщені в книжці ілюстрації» [Харламов 1990, с. 217].

Самостійна робота учнів з підручником, на думку дидактів, включає такі етапи: підготовчий (орієнтувальний); виконавчий; перевірний (контролюючий). Особливо важливий підготовчий етап, основне призначення якого полягає в тому, щоб дитина усвідомила, чого буде навчатися, виконуючи дане завдання; які знання та уміння необхідні; вибрала серед них найраціональніші; склала план виконання. Таким чином, даний метод передбачає формування важливих загально навчальних умінь (аналізувати, планувати, порівнювати,

контролювати), певних рефлексивних якостей, що у кінцевому рахунку забезпечує розвиток самостійності як якості особистості, формує суб'єкта навчальної діяльності.

Для керівництва самостійною роботою з підручником пропонуємо алгоритм, розроблений Т.С. Назаровою. Щоб правильно виконати самостійну роботу, потрібно: 1) підготуватися до неї (подумати, чого я буду навчатися, виконуючи самостійну роботу, і що потрібно знати та вміти, щоб її виконати); 2) виконати роботу; 3) перевірити виконане [Рамзаєва 1981, с. 109].

Самостійна робота з підручником може застосовуватися на різних етапах уроку: у процесі підготовки до вивчення нового матеріалу, на етапі закріплення вивченого і рідше – під час ознайомлення з новим матеріалом.

Згідно психолого-педагогічних досліджень підручник – це вид навчальної літератури, який репрезентує знання і вид діяльності з конкретного навчального предмета відповідно до державних стандартів освіти та вимог навчальної програми з урахуванням особливостей цього предмета (його домінуючої функції), типу школи, вікових особливостей учнів і будується на засадах домінуючої функції навчання.

Шкільний підручник має низку особливостей, з якими ми і пропонуємо ознайомитися далі. Одним із важливих структурних елементів навчальної книги є текст, основне призначення якого полягає у повідомленні знань. Він конкретизує зміст програми, виступає потужним носієм навчальної інформації.

У методиці опрацювання матеріалу підручника виділяються дві сторони – організація засвоєння навчального матеріалу підручника та формування вміння працювати з книжкою. Комплексне вміння працювати з підручником включає в себе вміння працювати з текстом, з позатекстовими компонентами, користуватись апаратом орієнтування та вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, контролювати роботу тощо. Сформованість даного вміння забезпечує здатність школяра користуватися кожним із виділених компонентів підручника, а також навчальною книжкою загалом.

Обґрунтовано, що дидактичними основами організації роботи з навчальною книгою на уроках у початкових класах є: робота з кожним із основних структурних компонентів підручника; використання навчальної книги на різних етапах уроку; самостійна робота учнів з підручником та робота під керівництвом учителя.

Подальших досліджень потребує проблема підготовки вчителя початкових класів до організації роботи з навчальною книгою.

Література:

1. Внутрипредметные и межпредметные связи в начальном обучении : Межвуз. сб. научи, трудов / ред. коллегия : Г. В. Бельтюкова, Т. С. Назарова; отв. ред. Т. Г. Рамзаева. Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1981. 130 с.
2. Граник Г. Г. Когда книга учит / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая. М. : Педагогика, 1988. 189 с.
3. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://mon.gov.ua/activity>.
4. Зуев Д. Д. Учебная книга – источник становления личности школьника / Д. Д. Зуев // Педагогика. 1995. № 1. С. 3-10.
5. Зуев Д. Д. Школьный учебник / Д. Д. Зуев. М. : Педагогика. 1983. 240 с.
6. Гудзик І. П. Мова шкільного підручника / І. Гудзик // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць // Комп'ютер у школі та сім'ї. 1999. №12. С.34-36.
7. Ильина Т. А. Особенности программированного учебника / Т. А. Ильина // Проблемы школьного учебника. М.: Просвещение, 1974. Вып.1. 226 с.
8. Педагогика : педагогические теории, системы, технологии / под ред. С. А. Смирнова. М. : ИЦ «Академия», 1999. 512 с.
9. Педагогіка у запитаннях і відповідях : Хрестоматія / укл. А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. К. : Знання-прес, 2003. 700 с.
10. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения / под ред. Е. Д. Божович. М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. 192 с.
11. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. М. : «Высшая школа», 1990. 575 с.

Олійник Віталій

м. Вінниця

(Наук.керівн. – ст. викл. Пойда О. А.)

ВИХОВАННЯ ЛЮБОВІ ДО МАЛОЇ БАТЬКІВЩИНИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ВИВЧЕННЯ ПОЕЗІЙ ІГОРЯ КАЛИНЦЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Анотація

У статті подано інформацію про методичні рекомендації щодо проведення уроку з української літератури. Основна мета – створити навчальні

ситуації, які будуть сприятливими для дитячого розвитку любові до малої Батьківщини на матеріалі творів Ігоря Калинця.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, національно-культурний компонент семантики, образність, евристична бесіда.

Аннотация

В статье представлена информация о методических рекомендациях к проведению урока по украинской литературе. Основная цель – создать учебные ситуации, способствующие развитию любви школьников к малой Родине на материале произведений Игоря Калинца.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, национально-культурный компонент семантики, образность, эвристическая беседа.

Abstract

Information on methodical recommendations for conducting a lesson on Ukrainian literature is given in the article. The main goal is to create educational situations that will be favorable for the child's development of love for the small homeland on the basis of the works of Igor Kalynets.

Key words: patriotism, patriotic education, national and cultural component of semantics, imagery, heuristic conversation.

Ураховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні після Революції гідності, обставини, пов'язані з російською агресією, усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо [Про національно патріотичне виховання]. Щоб подати дефініцію патріотизму, ми звернулися до українського педагогічного словника. Патріотизм – одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури [Гончаренко 1997, с. 249]. Отже, поняття «патріотизм» визначає любов до свого народу і його традицій, до рідної природи, рідного краю, мови, культури і звичаїв свого народу. Він виявляється в гордості за

успіхи свого народу в галузі науки, техніки, виробництва, у культурі, шанобливому ставленні до атрибутів своєї держави, її законів [Мірошніченко 2015, с. 4].

Виховна робота з формування патріотичних почуттів у школярів середньої ланки має величезне значення. Це пов'язане, насамперед, із тим, що нашому соціуму потрібна особистість, яка любить свою Батьківщину і знає про її унікальність й особливості. Цьому надзвичайно сприяє ознайомлення із творами українських письменників, у яких змальовані знайомі дитині змалечку образи навколишнього світу створюють цільну картину рідного краю.

Як неодноразово зазначали дослідники творчості І. Калинця, «він безкомпромісний, бо він оборонець і охоронець усього того, що століттями зберігалось в українській родині і передавалось рід од роду, як те найсвятіше, що є праосновою нації, її силою, її вродою, що є фундаментом Батьківщини» [Лановик 2016, с. 23].

До сьогодні в методичній науці залишається не до кінця осмисленою проблема дослідження патріотичного виховання, плекання любові до малої Батьківщини саме в основній школі, тому **актуальність статті** зумовлена необхідністю подачі методичних порад щодо проведення уроку української літератури з вивчення поезії Ігоря Калинця у 6 класі. На нашу думку, виховання патріотизму має бути наскрізним упродовж усього періоду навчання дитини. Саме уроки словесності мають найбільше сприяти формуванню національно свідомої, духовно багатой особистості. Щоб закладати основи патріотизму, учителі мають розкривати дітям історію рідного краю, його народу [Олексюк 2017, с. 383].

Мета статті – розробити ряд навчальних ситуацій, які сприятимуть вихованню любові до малої Батьківщини при вивченні поезій видатного українського письменника, громадського діяча, естета, художника слова – Ігоря Калинця.

Питання патріотичного виховання засобами словесного мистецтва, роль художньої творчості у засвоєнні навчального матеріалу з рідної мови,

літератури, природознавства та народознавства досліджували Г. Атрошенко, Н. Бібік, М. Вашуленко, С. Єрмоленко, П. Кононенко, В. Мацько, Н. Миропільська тощо. Вони наголошували на тому, що слово – вагомий засіб розвитку дитячої особистості, формування її мовленнєвої культури. Зокрема, Наталія Миропільська зазначає, що засвоїти духовні цінності українського народу, географічні та історичні реалії в їхньому культурно-естетичному аспекті, систематизувати та закріпити лексику, що відбиває національно-культурний компонент семантики, допоможе принцип лінгвокультурології.

Діалогом, який відбувається між різними реаліями, культурами, міфологіями та сюжетами, позначений цикл поезій І. Калинця «Дивосвіт, або ж Перша книжечка для Дзвінки». Творчість Ігоря Калинця вивчається лише у середній шкільній ланці, зокрема у шостому класі. Шкільною програмою з української літератури передбачено один урок. На його вивчення виносяться поезії «Стежечка», «Блискавка», «Веселка», «Криничка», «Дим», «Писанки» [Науменко 2009, с. 154].

Перш, ніж перейти до вивчення з дітьми власне поезії, потрібно приділити увагу біографії, щоб учні краще зрозуміли мотиви творів автора. На нашу думку, викладання біографії письменника слід здійснювати за принципом актуальності, що полягає в узагальненнях, які ґрунтуються на достовірних фактах біографії письменника. Слід наголошувати на подіях, які були визначальними в житті митця, розповідати про знакові повороти долі. При вивченні біографії Ігоря Калинця потрібно підкреслити вплив рідного краю, який посприяв творчій реалізації.

Український поет Ігор Калинець народився 1939 року в м. Ходорів на Львівщині. Вищу освіту здобував у Львівському університеті, писав вірші. Закінчивши філологічний факультет, до 1972 р. працював у обласному архіві. Радянська влада переслідувала поета «за антирадянську агітацію і пропаганду», за участь у дисидентському русі того ж року Ігоря Калинця було засуджено на 6 років ув'язнення суворого режиму й 3 роки заслання на Уралі та в Забайкаллі. До Львова він повернувся в серпні 1981 р. [Дончик 1998, с. 168].

Творчий доробок письменника за 1966-1981 роки становить 17 поетичних книжок, які згруповані автором у два цикли: «Пробуджена муза» (9 збірок, створених до суду і ув'язнення) й «Невольнича муза» (8 збірок, 1972 – 1981рр.). Два ошатні томи під цими назвами видані 1991 р., перший у Варшаві, місце видання другого – Балтимор-Торонто. Того ж 1991 р. в Україні вийшла книжка поета «Тринадцять алогій». Саме за неї І. Калинець здобув Державну премію ім. Т.Г. Шевченка [Дончик 1998, с. 168].

Твори І. Калинця про рідну природу, український характер, український менталітет поетично інтерпретують мовно-інтелектуальні зв'язки земного й космічного, пробуджують історичну, філологічну та народознавчу допитливість у юних читачів. Душа просто не може залишатися байдужою, коли до неї торкаються вірші цього поета. У них – пам'ять нашої історії та роду, українська духовна спадщина. Висока культура поетичного мислення й мовлення, особливості світобачення і світо відчуття притаманні І. Калинцю упродовж усього його творчого розвитку. Подальшого дослідження потребує творчість поета у взаємозв'язку з його біографією та особливостями світосприйняття [Клевцова, с. 191].

Поезії митця побудовані на філологічних знахідках, художньому відкритті, вони поетично інтерпретують мовно-інтелектуальні зв'язки земного й космічного, пробуджують історичну, філологічну та народознавчу допитливість у юних читачів [Науменко 2009, с. 159].

Народнопісенна дитяча риторика і психологія досягає вершинного звучання у фольклорних стилізаціях, які І. Калинець писав із тюрми до своєї донечки Дзвенислави. У циклі «Дивосвіт, або ж перша книжечка для Дзвінки» постає дивовижний світ української природи з її споконвічними символами та архетипами – стежечкою, яка біжить серед споришів і суниць, вибігає на гору, щоби поглянути на всенький світ; вітром – легінем, що «капелюха когутячим пір'ям замаїв»; хмари, що несе на плечах малі хмарята; блискавки – королеви темряви; грому, що загримів по крем'яній дорозі; веселки, що одягла барвисті стрічки і пішла з коромислом до річки; князенка Соняшника із золотим

черевичком у руці; кринички, яку підземна мати поїть студеним молоком; туману, що запряг сиві воли і почумакував у Крим по сіль; роси, що сіла на пелюстці гойдатися; босого сонечка, зірки, яка заслухалась цвіркуна та багатьох інших. Вони творять прекрасний і мальовничий світ дитинства, української народної моралі, вагомою складовою якої є виховання у дітей поетичної душі, ліричного погляду на довкілля, зачудування природою, життя у гармонії із рідною землею [Лановик 2016, с. 20].

Образність І. Калинця – неохопна, бо її джерелами є сфери народних архетипів, релігійних вірувань і уявлень різних часів, історичні події, скарбниці народних надбань і чеснот. Це – код, який вичерпати неможливо, бо він розгортається, проростає новими сенсами, доповнюється новими алузіями, вказує на нові ситуації. Таким багатограним є національний код, від якого живилися і Т. Шевченко, і поети-романтики, і поети Розстріляного Відродження, і українські шістдесятники. Завдяки такому типу письма поету вдалося не лише зберегти набутки і цінності багатьох попередніх епох, а й донести національну ідею до наступних поколінь. А це і є найвищою формою патріотизму [Лановик 2016, с. 24].

Фольклорним стрижнем є поетичне творення ореолу українських народних свят. Так ідею зв'язку поколінь через давню українську традицію закладено у творі «Писанки». Тут постає образ матері, яка «виводить дивним писачком / по білому яйці воскові взори»; водночас у поетичній формі змальовано древню традицію творення справжніх українських писанок, в яких химерні узорі поєднувалися з різними відтінками жовтого, брунатного і золотого: «Мандрує писанка по мисочках / із цибулиним золотим узваром, / з настоями на травах і корі, / на веснянім і на осіннім зіллі – / і писанка оранжево горить / у філіграннім сплеті ліній» [Твори українських письменників 2006, с. 118]. В авторському баченні писанки стають не лише спогадами про дитинство, про маму, яка навчала любити рідні традиції, а й загалом – втіленням українського буття: / То вже вона, як дивовижний світ, / то вже дзвенить, як згусток сонця, / бувають буйно квіти у росі, / олені бродять в

березневім соці. / І стилізовані сплітаються сади / у маєві густих обрамлень, / мереживом найтоншим мерехтить / геометричний космацький орнамент [Лановик 2016, с. 15].

Ключові образи «Дивосвіту» – це різного роду реалії, яким властивий певний національний та історичний колорит. Загалом в українській літературі для дітей численними є мистецькі реалії – назви й персонажі найвідоміших літературних і музичних творів, афоризми, крилаті слова, назви музичних інструментів, ритуалів, обрядів і звичаїв. Не випадково М.Ільницький говорить про «мозаїчність» Калинцевого «Дивосвіту». Такою мозаїкою, елементи якої злютовані спільним образом, є як цілий цикл, так і окремі його частини. У цьому й полягає діалогічність, повчальний та пізнавальний дидактизм поезій І. Калинця, й тому не випадковим є їх добір для вивчення у школі як перших взірців українського верлібру [Науменко 2009, с. 17].

Твори І. Калинця про рідну природу, український характер, український менталітет, побудовані на філологічних знахідках, художньому відкритті, вони поетично інтерпретують мовно-інтелектуальні зв'язки земного й космічного, пробуджують історичну, філологічну та народознавчу допитливість у юних читачів [Науменко 2009, с. 17].

Для уроку вивчення нового матеріалу ми підібрали декілька методів та прийомів, які заохотять дітей досліджувати поезію І. Калинця глибше.

Одним із ефективних прийомів аналізу ліричного твору є його перше прочитання. Для кращого сприйняття поезії слід використати метод творчого читання під звуки природи, щоб по максимуму розкрити ідейно-естетичний зміст твору. Первісне враження від виразного читання має неоціненне значення. Тому важливо, щоб голосом, інтонаціями, паузами, ритмом, а також і мелодією донести до дитячих сердець почуття, які хвилюють серце поета. Тоді матиме сенс уся наступна робота. Обов'язковим має бути також з'ясування первісного враження.

Варто застосувати й метод евристичної бесіди, завдяки якому кожен учень висловить свою думку. Для прикладу візьмемо поезію «Писанки». Для

обговорення можна запропонувати такі питання: Які картини виникли у вашій уяві під час читання вірша «Писанки»? Що необхідно людині для того, щоб творити писанки? Чому І. Калинець пише про свою матір як писанкарку? Які символи зображувала мама на писанках? Яким же уявляє світ дитина за допомогою маминих писанок? Яким настроєм пройнятий вірш? Чим він зумовлений? Чи пишуть писанки у ваших родинах? Від кого ви навчилися писати писанки? Що вони для вас символізують?

На цьому етапі варто надати слово учневі, який готував випереджувальне завдання про символіку писанок у рідній місцевості.

Доречним буде й використання прийому усного малювання, під час якого діти можуть розповісти про милі їх серцю куточки рідної місцевості, які схожі на ті, які описує поет у віршах «Криничка», «Стежечка», «Веселка», або про явища природи («Блискавка»). Також важливо, щоб учні пригадали твори інших поетів про природу, які вивчали раніше, могли їх порівняти. Це дасть змогу шестикласникам усвідомлювати багатогранність поезії, розуміти силу слова, важливість тропів, стилістичних фігур та лексико-синонімічних засобів вираження мовлення.

Використовуючи роботу в групах, запропонуйте учням дослідити мову текстів поезій. Пошукова діяльність дітей не повинна зводитись лише до визначення епітетів, порівнянь, метафор тощо, важливо, щоб вони змогли пояснити їхню роль у створенні унікальних образів у вірші. Така робота допоможе в подальшому глибоко розуміти індивідуальний стиль письменника, розвивати вміння самостійно писати зв'язні тексти, майстерно володіти словом.

Важливо наголосити щодо використання ілюстрацій під час вивчення поезій І. Калинця. Не варто демонструвати ілюстрації художників, адже основна увага має зосереджуватися на розвитку дитячої уваги. Краще, використати метод «Асоціації», запропонувати дітям після прочитання поезій самим намалювати малюнки, відобразивши свій настрій під враженням від почутого, або ж зобразити свою рідну місцевість. Такий вид діяльності дітям

дуже подобається. Малюнки школярів після уроку можна розмістити на виставці під назвою «Мандруючи веселковими стежками Ігоря Калинця».

На завершальному етапі уроку варто використати метод складання сенкану. Він буде сприяти розвитку творчості учнів, креативності, умінню швидко та коротко складати вірші. Сенкан надзвичайно ефективний для зацікавлення та залучення дітей до поетичної творчості. Для прикладу наведемо сенкан до назви одного з віршів І. Калинця: «Веселка. Кольорова, весела. З'являється, радує, милує. Веселка дарує нам радість. Дивограй».

Якщо вивчена тема буде пов'язана також із творами інших поетів про рідний край, природу малої батьківщини, варто влаштувати конкурс «Кращих читачів» на уроці позакласного читання, де учні зможуть продемонструвати свої вміння у виразному читанні. Для участі в журі доцільно запросити старшокласників. Такий захід буде високоефективним, оскільки прилучення до поезії не є буденним явищем, а святом духу.

Всі ці види учнівської діяльності мають бути підпорядковані основній виховній меті уроку – формуванню у дітей любові до малої батьківщини, а відтак патріотизму свідомого громадянина України.

Отже, в основній школі ознайомлення дітей з поезією І. Калинця набуває особливого змісту і варіантності. Красознавчі уявлення наповнюються історичними аспектами, що мають надзвичайно важливе значення для виховання повноцінної особистості.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
2. Історія української літератури ХХ століття: У 2 кн. Кн. 2: Друга половина ХХ століття. Підручник. За ред. В.Г. Дончика. Київ : Либідь, 1998. 456 с.
3. Кафлик О., Куц А. Методика вивчення життєпису письменників: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1406>
4. Клевцова В. Оригінальність поетичного світобачення Ігоря Калинця. Наука. Освіта. Молодь. 189–191 с. // Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2016_1/70.pdf
5. Лановик М. Фольклор як ідеологічний код художньої літератури (на матеріалі невольничої поезії Ігоря Калинця). Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Літературознавство. Тернопіль: ТНПУ, 2016. Вип. 44. С. 12-24.

6. Лист МОН України від 16.08.2019 № 1/9 – 523 «Про національно-патріотичне виховання у закладах освіти у 2019/2020 навчальному році» // Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-nacionalno-patriotichne-vihovannya-u-zakladah-osviti-u-20192020-navchalnomu-roci>
7. Мірошніченко В. Любов та духовність як визначальні категорії патріотичного виховання молоді. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2015. Вип. 1. С. 145–163.
8. Науменко Н. Дивосвіт Ігоря Калинця. Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство: Міжвуз. зб. наук. ст. 2009. Вип. XX. С. 152–159.
9. Олексюк О., Заволока О. Формування любові до рідного міста у дітей старшого дошкільного віку засобами ТРВ. Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. 2017. № 4 (59). 380–384 с.
10. Твори українських письменників. Київ : Грані – Т, 2006. Кн.1 208 с.

Підпонаровська Оксана

м.Вінниця

(Наук. керівн. – канд. пед. наук, проф. ВДПУ Лапшина І.М.)

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД КАЗКОЮ

З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація

У статті уточнено особливості розуміння дошкільниками поняття «казка». Описано доцільність та особливості використання казки на заняттях у закладі дошкільної освіти. Розкрито роль і місце казки як засобу навчання та виховання дітей дошкільного віку. Висвітлюються основні етапи роботи над казкою на заняттях з дітьми різновікової групи.

Ключові слова: засоби освіти, освітній потенціал казки, види мовленнєвих занять, діти дошкільного віку.

Аннотация

Автор уточняет особенности понимания дошкольниками понятия «сказка». Описывает целесообразность и специфику использования сказки на занятиях в учреждении дошкольного образования. Раскрывает роль и место сказки как средства обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Представляет основные этапы работы над сказкой на занятиях с детьми разновозрастной группы.

Ключевые слова: средства образования, образовательный потенциал сказки, виды речевых занятий, дети дошкольного возраста.

Abstract

The essence of the concept of «fairy tale» is revealed in the article. The expediency and peculiarities of the fairy tale use in the preschool education establishment are described. The role and place of the fairy tale as a means of education and upbringing of preschool children is revealed. The main stages of work on a fairy tale in class are covered.

Keywords: *fairy tale, types of classes, children of preschool age.*

Серед фольклорних жанрів казка посідає почесне місце. Соціально-історична основа казкової фантастики підтверджує її прадавнє коріння, що є реальним відображенням давніх вірувань та знань в контексті звичаїв українців. Вченими-дослідниками встановлена спільність та типологія багатьох художніх мотивів українських народних казок з іншими казками слов'янських народів, виявлена національна своєрідність казок у стилі та в описі навколишнього середовища та природи, на тлі яких діють герої [Кардаш 2015, с. 68].

Казка є найулюбленішим, найпопулярнішим народним твором для дітей, який розкриває «безмежний світ людської уяви, полонить серця дітей і дорослих». Вона дозволяє дитині в особливій метафоричній формі пізнати для себе специфічні дитячі питання про світ, про добро і зло, вирішити проблему невизначеності (прогнозувати події, будувати власну поведінку на основі міфологічної картини світу).

Науковці Н. Комарівська, Т. Поніманська, О. Сурмило значну увагу приділяли вивченню особливостей використання народної казки з метою морального виховання дітей дошкільного віку. Об'єктом дослідження В. Максимової є виховання екологічної культури засобами казки. Л. Калмикова, Г. Кошанько та інші у своїх дослідженнях описують психотерапевтичний потенціал народної казки в роботі з дітьми дошкільного віку.

Видатний вітчизняний педагог В. Сухомлинський зазначав: «Казка – це животворне джерело дитячого мислення. Інтелектуальні, моральні та естетичні почуття, які народжуються в душі дитини під враженням казкових образів, стимулюють потік думки, що пробуджує до активної діяльності мозок, зв'язує повнокровними нитками живі острівці мислення. Під впливом почуттів дитина мислить словами. У казкових образах – перший крок до яскравого, живого, конкретного та абстрактного. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем» [Сухомлинський 1977, с. 176].

Оскільки казки різні за змістом, за сюжетом, різняться композиційною будовою, методика їх використання для дітей різних вікових груп також специфічна. Казки повинні насамперед відповідати віковим особливостям дітей. Тут доречним буде застереження І. Франка: «Гола, повна правда життя – то тяжка страва. Старші можуть заживати її, вона для них смачна і здорова. Але дітям не можна давати її так, як старшим, треба приготувлювати її в ріденькім стані, в образках, у байках. І вони так приймають її» [Франко 1979, с. 76].

Дітям раннього та молодшого дошкільного віку доступні казки «звіриного епосу», про тварин, оскільки вони «...заставляють їх сміятися й думати, розбуджують їх цікавість та увагу до явищ природи, але не розбуркують молоду фантазію дивоглядними образами заклятих замків, царів, розбійників, драконів та демонів, не тривожать молодого чуття страшними трагічними пригодами та незрозумілими для дітей відносинами обох полів» [Франко 1979, с. 77].

Дітям середнього дошкільного віку, крім казок «звіриного епосу», доступні чарівні казки. Ну, а старші дошкільники вже спроможні зрозуміти та вислухати будь-яку казку про тварин, соціально-побутову або чарівну казку.

В. Сухомлинський дійшов висновку, що складовою частиною виховання дітей повинно бути розповідання, читання, слухання, драматизування та інсценування казок: «Казки виховують любов до рідної землі вже тому, що вони творіння народу» [Сухомлинський 1977, с. 154].

У дошкільному закладі впроваджуються такі види занять з казкою:

- читання (авторських, віршованих) казок;
- розповідання народних казок;
- театралізація-розігрування та показ народної або авторської казки вихователем;
- драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки;
- відтворення характерних рис казкових персонажів;
- інсценізація – точне й послідовне відтворення змісту казки дітьми з допомогою костюмів, різних атрибутів, декорацій;
- ігри за сюжетами знайомих казок;
- перегляд казок у телепередачах, кінофільмах, мультфільмах;
- ритмізування – ритміко-речитативна розповідь на одній ритмічній кривій, з однією інтонацією;
- узагальнювальні бесіди на теми: «Моя улюблена казка», «В гостях у казки», «Казка в гостях у дітей»;
- тематичні розважальні заняття: «Казки бабусі Орисі», «Казка дідуся Панаса», «Вам казка, а мені бубликів в'язка»;
- дидактичні ігри: «З якої казки герой?» (або «З якої казки я прийшов?»), «Добери картинку», «Подорож у дивовижний світ казок», «Лист дідуся-казкаря»;
- переказування знайомих казок дітьми;
- бесіди на морально-етичні теми за змістом казок;
- самостійне складання дітьми казок;
- бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкові сюжети;
- свято казки у дошкільному закладі [Лапшина 2017, с.259].

Так, уже на другому році життя дітей вчать розуміти зміст коротеньких казок («Ріпка», «Курочка Ряба»), використовуючи унаочнення (ілюстрації, ляльковий, картонний театри); залучають до показу окремих дій казкових героїв, стимулюють висловлювання дітей (наслідування, повтори).

На третьому році життя, дітей спонукають до відтворення змісту казок за

допомогою запитань вихователя, залучають до ігор-драматизацій та театралізованих ігор за змістом добре знайомих народних казок у музичному супроводі, з нескладними атрибутами (хусточкою, шапочкою, хвостиком); показують різні види театрів за змістом знайомих казок.

На четвертому році життя дітей вчать розуміти казки без унаочнення, запам'ятовувати та відтворювати повтори («котиться-котиться...», «стукає-грюкає...»), образні вирази («лисичка-сестричка, вовчику-братику»); передавати зміст знайомих казок, розповідати за змістом ілюстрацій; упізнавати персонажів у знайомих казках, висловлювати своє ставлення до них. Залучають дітей також до ігор-драматизацій та інсценування художніх творів.

На п'ятому році життя дітей ознайомлюють з чарівними й соціально-побутовими казками. Вчать впізнавати й визначати казкові елементи, зачини, кінцівки, повтори, давати оцінку діям та вчинкам персонажів; відповідати на запитання за змістом казок, самостійно розповідати та переказувати знайомі казки. Дітей цієї групи спонукають до самостійної організації ігор-інсценізацій за змістом добре знайомих казок, вчать дотримуватися відповідної інтонації, тембру, сили голосу. Залучають дітей до показу окремих дій у театральних виставах, іграх у «театр», інсценування казок.

Дітей старшого дошкільного віку продовжують ознайомлювати з новими чарівними та соціально-побутовими казками. Вчать сприймати виразні засоби казки: фантастичні перетворення, чарівні речі, афористичність мови; розуміти, що казка – це вигадка, фантастика, олюднення тварин, явищ природи. Діти вже мають знати напам'ять кілька зачинів, кінцівок «докучливих» казок; самостійно розповідати у вільний час зміст знайомих казок, переказувати їх; висловлювати своє ставлення до персонажів, оцінювати їхні вчинки; впізнавати назву казки за описом персонажів, ілюстраціями та уривками з тексту казки.

Старші дошкільники мають вміти самостійно розігрувати сюжети знайомих казок в іграх-драматизаціях та театралізованих іграх (добирати атрибути, розподіляти ролі тощо). Дітей залучають до участі в драматичних гуртках, показу різних театралізованих вистав за змістом казок, виготовлення

костюмів, атрибутів, декорацій [Комарівська 2020, с. 85].

Перш, ніж прочитати чи розповісти дітям казку, вихователеві потрібно добре підготуватися: кілька разів уголос її прочитати, дотримуючись засобів інтонаційної виразності. Робота над удосконаленням виразного читання має стати професійним обов'язком кожного педагога. Народ склав казку, письменник її записав, а донести її зміст до свідомості дитини – обов'язок вихователя.

Для того, щоб вплинути на почуття дітей, їхні переживання, вихователь заздалегідь детально аналізує казку, добирає найвдаліші засоби виразного читання або розповідання (інтонації речень, розстановка пауз, логічні наголоси), виробляє чітку і правильну вимову кожного слова, фрази, речення.

Уміння розповідати казку – досить важлива педагогічна вимога. Одна й та сама казка в різних оповідачів може сприйматись у різний спосіб. Не можна розповісти чи прочитати казку без емоційного вираження її змісту.

Вихователь, готуючись до розповідання казки, має добре запам'ятати текст, щоб дослівно передати зачини, повтори, пісеньки, образні народні вирази. Слід визначити, які слова, фрази потребують уточнення, пояснення, продумати прийоми, час і місце їх пояснення. До заняття можна підготувати добре ілюстровані дитячі книжки або журнали, набір картинок до тексту казки. Іноді необхідно підготувати й дітей до розуміння твору – його змісту, лексики, образів.

Для повноцінного сприймання дітьми літературного твору потрібно створити спокійну обстановку. Малят необхідно розмістити так, щоб вони бачили виховательку, а вона бачила усіх їх. Дітей молодшої і середньої груп доцільно посадити півколом у один-два ряди, а дітей старшої групи – за індивідуальними столиками, обличчям до вихователя.

У молодшій і середній групах дошкільного закладу пропонується така структура заняття:

1. Початок заняття (вступна бесіда, розглядання наочності, слухання й відгадування загадки, розповідь вихователя).

2. Розповідання казки. Уточнення та пояснення окремих слів, виразів.
Розглядання ілюстрацій.

3. Коротка бесіда за змістом казки.

4. Виведення морального правила. Пояснення відповідного прислів'я [Богуш 2010, с.246].

Завдяки казці у дошкільнят формуються духовні цінності, які в подальшому житті впливатимуть на становлення особистості вже дорослої людини. Слухаючи казки, діти також ознайомлюються з фольклорними, міфологічними та етнічними особливостями прослуханих творів, з усною народною творчістю, побутом, обрядами та культурними цінностями рідного народу. Прислів'я, приказки, порівняння, алегоричність, гіперболізація – все це наповнює неповторний колорит народної казки.

Отже, казка – специфічний жанр фольклору, провідна особливість якого полягає у традиційності, фантастичності та оптимістичній установці на перемогу добра і справедливості. У роботі з дітьми вона посідає одне з чільних місць і використовується в різних видах навчально-пізнавальної та художньо-мовленнєвої діяльності.

Література:

1. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник / А.Богуш, Н.Гавриш, Т.Котик. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.

2. Кардаш І. М. Розвиток творчості дітей дошкільного віку засобами українського фольклору / І. М. Кардаш // Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки. № 2 (49), травень 2015. С. 67-70.

3. Комарівська Н. Літературна освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті естетичного виховання / Н. Комарівська, І. Лапшина, Н. Франчук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2020. №61. С.83-88.

4. Лапшина И.Н. Формирование профессиональной компетентности воспитателей учреждений дошкольного образования в сфере стимулирования читательских интересов воспитанников / И.Н.Лапшина // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы / Сборник материалов VIII Международного научно-практического семинара (Барановичи, 23 – 24 марта 2017г.). Барановичи: БарГУ, 2017. С.258 – 260.

5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т./ В.О.Сухомлинський. К., 1977. Т.3. 677с.

6. Франко І. Коли ще звірі говорили: Казки для дітей / І.Франко. К.: Наукова думка, 1979 р., т. 20. С. 74-172.

Порхун Діана

м.Вінниця

(Наук. керівн. – канд. філол. наук, доц. Родюк Н.Ю.)

СПЕЦІАЛЬНА МЕТОДИКА ХУДОЖНЬОГО ЧИТАННЯ ТА РОЗПОВІДАННЯ ДІТЯМ

Анотація

У статті розглядається значення і практичне застосування поетичних творів, основні прийоми художнього читання та розповідання. Проаналізовано роль художньої літератури у всебічному розвитку дітей, особливості сприймання художніх творів дітьми, структуру роботи над твором.

Ключові слова: художня література, естетичне сприймання, основний тон, інтонація, підтекст, логіка читання, пауза, темп, сила голосу, поза читача, міміка, жест.

Аннотация

В статье рассматривается значение и практическое использование поэтических произведений, основные приёмы художественного чтения и рассказывания. Проанализирована роль художественной литературы во всестороннем развитии детей, прокомментированы особенности восприятия художественных произведений детьми, структура работы над произведением.

Ключевые слова: художественная литература, эстетическое восприятие, основной тон, интонация, подтекст, логика чтения, пауза, темп, сила голоса, поза декламатора, мимика, жест.

Abstract

The article deals with the importance and practical application of poetic works, the basic techniques of artistic reading and storytelling. The role of fiction in the comprehensive development of children, features of the perception of works of art by children, structure of work on the poetic work are analyzed.

Keywords: fiction, aesthetic perception, fundamental tone, intonation, subtext, reading logic, pause, tempo, voice, posture outside, mimicry, gesture.

Найважливішими джерелами розвитку дитячого мовлення є художня література й усна народна творчість. Художня література – це важливий засіб формування особистості дитини, розвитку мовлення, пам'яті, засіб естетичного та морального виховання дітей. Література впливає на формування моральних почуттів та оцінок, норм поведінки, на виховання естетичного сприймання та естетичних почуттів. Виховна та художня цінність цього виду мистецтва обумовлена специфікою засобів втілення в ньому художнього образу, насамперед, мовних засобів виразності, адже мова літературного твору є найкращою, найвищою формою літературного мовлення [Марченко 2013, с. 213].

Роль художньої літератури у всебічному розвитку дітей у загальній педагогіці розкривається в працях М. М. Коніної, Н. С. Карпінської, М. К. Боголюбської, Р. В. Шевченко. Особливості сприймання художньої літератури дошкільниками – в працях О. В. Запорожця, Т. А. Репіної, Л. Я. Панкратовой Л. М. Гурович. Багато науковців та педагогів-практиків у своїх працях описують методи вивчення літературних творів із дітьми дошкільного віку з нормальним психофізичним розвитком, зокрема, Н. О. Ветлугіна, М. К. Боголюбська, А. М. Богуш, М. М. Алексеєва, В. І. Яшина.

Автори відзначають, що твори літератури сприяють розвитку мовлення, дають зразки української літературної мови, збагачують словниковий запас новими словами, поетичною лексикою, образними виразами. Засобами художнього слова ще до опанування граматичними правилами, маленька дитина практично засвоює граматичні норми мови у єдності з її лексикою. У розповідях діти пізнають лаконізм і точність мови, у віршах – музикальність, співучість, ритмічність української мови, у казках – влучність, виразність.

З метою сформувати у дітей позитивні якості характеру, охайність, доброзичливість, навички самообслуговування, дослідниця радить застосовувати поетичні твори у навчально-виховній роботі, і виділяє такі її напрями:

- 1) формування гігієнічних навичок;

2) виховання культури поведінки, етичних уявлень і почуттів.

З цією метою педагог рекомендує використовувати вірші під час проведення всіх режимних моментів: під час пробудження від сну, здійснення гігієнічних навичок, застилання ліжок, прогулянки, призначення чергових.

Таким чином, використання матеріалу з художньо-мовленнєвої діяльності на заняттях зі звуковимови дає велику користь як для мовленнєвого, так і для інтелектуального розвитку дитини [Марченко 2013, с. 214-215].

Особливості сприймання художніх літератури дитиною досліджується у працях Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, А. В. Запорожця, Є. А. Фльоріної, Н. С. Карпінської.

А. В. Запорожець зазначав, що «протягом дошкільного віку розвиток ставлення до художнього твору проходить шлях від безпосередньої наївної участі дитини в зображуваних подіях до більш складних форм естетичного сприймання, які для правильної оцінки явища потребують уміння займати позицію поза них, дивлячись на них ніби збоку» [Запорожець 1986, с. 34].

До методів художнього читання та розповідання належать:

1. Читання педагога за книгою або напам'ять. Це дослівна передача тексту. Той, хто читає, зберігає мову автора, передає усі відтінки думок письменника, впливає на розум і почуття слухачів. Більша частина художніх творів читається за книгою.

2. Розповідання педагога. Це відносно вільне передання тексту, можливі перестановка слів, заміна їх, роз'яснення. Розповідання надає великі можливості для привернення уваги дітей.

3. Інсценування. Цей метод розглядають як засіб вторинного ознайомлення з художнім твором.

4. Вибір методів і прийомів навчання залежить від художнього твору, вікової групи, рівня мовленнєвого розвитку дітей і тих завдань, які потрібно розв'язати на певному занятті [Марченко 2013, с. 220].

У структуру роботи над твором входить:

- знайомство з твором, основною метою якого є забезпечення дітям правильного і яскравого сприймання шляхом художнього слова;
- бесіда про прочитане з метою уточнення змісту та художньо-літературної форми, засобів художньої виразності;
- повторне читання тексту з метою закріплення емоційного враження і поглиблення сприйнятого.

Під час читання або розповідання не слід відвертати увагу дітей запитаннями або зауваженнями. Виховні моменти полягають у підвищенні, або пониженні голосу, паузі, вставній фразі «Послухайте, що було далі...» тощо.

Використання ілюстративного матеріалу залежить від змісту та форми книги, віку дітей. Ілюстрація поглиблює розуміння тексту, уточнює його, краще розкриває художні образи, але вона не повинна порушувати цілісного сприймання тексту [Марченко 2013, с. 222].

До прийомів художнього читання та розповідання належать основний тон, логічні наголоси, темп, сила голосу, голосові інтонації, поза, міміка, жести.

Основний тон – основне звучання літературно-художнього твору, він є ніби фоном, на якому той, хто читає, малює окремі картини, події, героїв-учасників цих подій.

Інтонація – це поєднання звукових засобів мови, які фонетично організовують мову, встановлюють смислові відношення між частинами фрази, повідомляють їй розповідне, питальне чи спонукальне значення, виражають почуття. Подібно до тональності в музиці, інтонація створює мелодійний ряд мови, надає словам звукового забарвлення, підкреслює смислові й емоційні відтінки фрази. І недаремно кажуть, що хороша мова мелодійна, як пісня.

Логіка читання – один із найбільш суттєвих елементів художнього виконання тексту, його смислової, емоційної виразності; вона потребує особливо вдумливого, всебічного аналізу тексту, глибокого розуміння його змісту.

Темп – використання його різноманітних відтінків надає мовленню особливої динаміки, жвавості, багатства виразного звучання. Якщо мовлення буде мати один і той же рівномірний темп, воно стане безжиттєвим.

Сила голосу – це його звучність, повноцінність, уміння ним керувати: подавати його тихо, середньо, голосно, вміло робити переходи від голосного звучання до тихого і, навпаки, від тихого до голосного.

Поза читача – положення тіла під час виконання літературного твору. Під час читання потрібно тримати себе природно і красиво, вільно і у той же час зібрано. Постава повинна бути спокійна, не метушлива: метушливість робить мовлення важким, спокій і витримка полегшують його. Зазвичай дітям читають і розповідають сидячі. Але під час урочистих подій вірші, оповідання читають стоячи.

Міміка – вираз обличчя.

Жест – рух рук. Використовується як виразний засіб при правильній умові його застосування. Прості, виразні, внутрішньо змістовні жести повинні виконуватися відповідно до душевних спонукань оповідача.

Відсутність хоча б одного з цих прийомів веде за собою зниження виконавської майстерності того, хто читає: його слово значною мірою втрачає свою дохідливість, силу впливу на слухачів [Марченко 2013, с. 229].

На жаль, поза увагою і вчених і практиків залишається такий пласт роботи, як читання книги у повсякденному житті, поза заняттями. Занурення дітей в художнє читання передбачає щоденну їхню зустріч з книгою. Як правило, в практиці вихователі часто читають дітям, інколи занадто часто, перетворюючи зустріч з книгою в розважальний або дисциплінарний захід. Певної системи в роботі з літературою поза заняттями не спостерігається. Вона, як правило, епізодична, непланова, і не забезпечує на потрібному рівні виховання інтересу до книги [Богуш 2002, с. 199].

Дуже важливою умовою виховання майбутнього читача є правильний відбір методів, за допомогою яких дітей знайомлять з художнім твором. Нагадаємо, діти дошкільного віку самі ще читати не можуть; вони слухачі.

Художній твір доносить до них вихователь, який виступає тільки посередником між письменником і дітьми. Тому основними методами ознайомлення дітей з художніми творами є розповідання й читання. Ці методи мають багато спільного: вихователь читає чи розповідає, опираючись на один і той же матеріал – художній текст, який передається однією особою, а діти слухають. Є між методами і різниця. Розповідання забезпечує більший безпосередній контакт оповідача зі слухачами, співтворчість оповідача й аудиторії. Це пояснюється тим, що оповідач начебто говорить «від себе», як очевидець, як автор розповіді. Під час читання безпосередній контакт губиться, оскільки вихователь пов'язаний текстом і контакт «очі в очі» відбувається значно рідше, ніж під час розповіді. Наголосимо на перевагах читання: зберігається авторська мова; дитина пізнає те, що книжка є джерелом знань; вчиться любити, цінувати, акуратно поводитися з книжкою.

Отже, дошкільник у сприйманні художнього твору не є егоцентричним. Поступово він навчається ставати на позицію героя, подумки діяти разом із ним, радіти його успіхам і засмучуватись через його невдачі. Формування у дошкільному віці цієї внутрішньої діяльності дозволяє дитині не лише розуміти явища, які вона безпосередньо не сприймає, але і сприймати ніби з боку події, в яких вона не брала прямої участі, що має вирішальне значення для подальшого психічного розвитку.

Література:

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. Монографія. Запоріжжя, Просвіта, 2002. 216 с.
2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей в дошкільному навчальному закладі. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.
3. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения. Избранные психологические труды. Т. 1. Москва, 1986.
4. Марченко І. С. Спеціальна методика навчання початкового навчання української мови: навч. посіб. 2-ге вид. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 288 с.

Пчельникова Ірина

м.Харків

(Наук. керівн. – канд. пед. наук, доц. Ємець А.А.)

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ
НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ
(на прикладі проекту «Харківські письменники – дітям»)**

Анотація

У статті розглядаються особливості використання методу проектів на уроках літературного читання. Уточнено зміст цього методу, доведено його стимулювальний потенціал для розвитку учнів. На прикладі проекту «Харківські письменники — дітям: від прочитаної книжки до захоплення рідним містом» продемонстровано ефективність використання методу.

Ключові слова: літературна освіта, початкова школа, методи навчання, проектна діяльність, уроки літературного читання.

Аннотация

В статье рассматриваются особенности использования метода проектов на уроках литературного чтения. Описано содержание этого метода, доказано его мотивационный потенциал для развития учащихся. На примере проекта «Харьковские писатели - детям: от прочитанной книги к восхищению родным городом» продемонстрирована эффективность использования метода.

Ключевые слова: литературное образование, начальная школа, методы обучения, проектная деятельность, уроки литературного чтения.

Abstract

The article discusses the peculiarities of using the project method on literary reading lessons. The content of this method is described, its motivational potential for student development is proved. The effectiveness of the method is demonstrated on the example of the project “Kharkov Writers - To Children: From Reading a Book to Admiring the Hometown”.

Сучасна школа все більше уваги зосереджує на формуванні в учнів уміння самостійно мислити, здобувати та застосовувати знання на практиці, на

розвиткові критичного мислення та творчих здібностей. Тому відбувається постійний пошук нових ефективних форми, прийомів, засобів, технологій навчання [Каніщенко 2015, с. 136]. Створенню умов творчо-пізнавальної діяльності учнів початкових класів допомагають різноманітні інноваційні технології навчання, однією з яких є проектна діяльність.

Проблема організації навчальної проектної діяльності в початковій школі висвітлюється в працях Т. Башинської, Л. Коваль, О. Онопрієнко, В. Тименко та ін. Проект – це метод навчання, який стимулює пізнавальну активність і самостійність учнів, посилює інтерес до навчання, розвиває творче, продуктивне мислення, навчає культурі спілкування. Під час виконання проекту в дітей пробуджується інтерес до знань, формуються вміння добирати й аналізувати інформацію, така робота сприяє емоційному та інтелектуальному розвитку школярів. На думку фахівців, метод проектів на уроках читання має надзвичайні можливості, багато з яких ще не розкриті й не використані.

Найчастіше на уроках літературного читання використовуються творчі проекти. «Творчі проекти не мають чітко визначеної структури спільної діяльності учасників, натомість проектна діяльність розвивається, підпорядковуючись жанру кінцевого результату та інтересам учасників» [Федорчук 2014; С.60]. Участь у творчих проектах дозволяє учням краще усвідомлювати твори, усвідомлювати особливості творчості різних письменників, логічно, грамотно та творчо висловлювати свої думки щодо того чи іншого літературного явища, реалізувати свої творчі та інтелектуальні здібності.

Результатом творчого проекту може бути створення і презентація: фотопроекту, рукописних збірок різної тематики з ілюстраціями, сценарію літературного свята, серії ілюстрацій, колажу, макетів плаката, листівки, альбому тощо.

У травні 2018 року студентський проект факультету початкового навчання ХНПУ імені Г.С.Сковороди «Харківські письменники — дітям: від прочитаної книжки до захоплення рідним містом» посів третє місце на міському конкурсі

молодіжних проєктів. Реалізація проєкту відбувалася упродовж 2018-2019 навчального року. Мета проєкту – організація системної просвітницької роботи, спрямованої на поширення знань про харківських письменників серед учнів початкової школи.

Реалізацію проєкту було покладено на студентів третього курсу, які брали участь в експериментальній практиці «Школа професійного зростання (День у школі)». До участі було залучено учнів початкових класів трьох шкіл міста Харкова.

Реалізація проєкту передбачала: читання й обговорення художніх творів у школах; проведення різноманітних конкурсів, які б привертали увагу життя і творчості письменників; визначення й нагородження переможців. Учні не тільки знайомилися з творами харківських письменників, а й збирали цікаву біографічну інформацію, складали загадки про письменників і героїв їхніх творів, творчо її оформлювали.

У першому класі знайомство з творами харківських письменників (Н.Забіла, М.Трублаїні, П.Воронько, Олександр Олесь) відбувалося шляхом розглядання книжок, розучування віршів напам'ять, малювання. У других класах додавалося самостійне читання дітьми творів.

У третьому і четвертому класах, згідно з положеннями методики позакласного читання, основна підготовча робота щодо знайомства з творами Б.Грінченка, Олександра Олеся, Остапа Вишні, О.Копиленка, О.Іваненко, П.Тичини, Майка Йогансена, І.Сенченка відбувалася вдома. На уроці діти обговорювали прочитане. Основою літературних бесід часто ставало проблемне питання, яке активізувало дитяче сприйняття й розуміння.

Під час реалізації проєкту ми стикнулись з багатьма труднощами. Однією з них стала проблема сприйняття учнями книжок як чогось архаїчного, непотрібного та нецікавого. Студентам-учасникам проєкту потрібно було переконати дітей в іншому. Також проблемою було й недостатня кількість книжок з певної теми, тому учасники проєкту мали її вирішувати, шукаючи інформацію в різних джерелах. Участь у проєкті для деяких учнів почала

перетворюватися на «реферат з Інтернету» за традиційною схемою. У цьому випадку було дуже важливо надавати приклад цікавої розповіді, знайомити з різними формами подання відповіді, стимулювати висловлювати власні думки.

Серед учнівських результатів роботи над цим проектом можна відзначити формування вміння міркувати над прочитаним твором, запам'ятовування біографічних відомостей про письменників, уміння складати загадки про письменника та його героїв. Кожна дитина, яка брала участь у проекті, може впевнено назвати не менше 5 харківських дитячих письменників, їхні твори, процитувати рядки їхніх віршів. Позитивні зрушення були помічені й батьками учнів, які поступово перетворювалися на повноцінних учасників освітнього процесу: разом зі своїми дітьми вони шукали в бібліотеках і книгарнях необхідні книжки, читали й обговорювали оповідання й казки, допомагали готуватися до інсценування. За словами вчителів, змінилося ставлення до української мови в російськомовних учнів та якість володіння нею.

Проект вплинув і на знання майбутніх учителів, підвищилась ґрунтовність літературознавчих та методичних знань, розширився діапазон креативності в професійній діяльності.

Отже, ми пересвідчилися у тому, що проектна діяльність є важливим засобом освітнього процесу. Проектна діяльність є стимулом загальної активності учнів, самостійної роботи, прагнення до творчості та саморозвитку. Метод проектів дає змогу учням та вчителям піднятися на вищий рівень розвитку і повірити у свої можливості.

Література:

1. Джежелей О. В., Ємець А. А., Коваленко О. М. Формування навичок читання. / О. В. Джежелей, А. А. Ємець, О. М. Коваленко. Харків, 2011. 96 с.

2. Каніщенко А.П. Лекційно-практичний курс з дисципліни «Технології вивчення галузі «Мова і література» / А. П. Каніщенко. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2015. С.136-148.

2. Федорчук В.В. Педагогічні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2014. 268 с.

Сінчук Юлія

Баранцевич Євгенія

м.Харків

(Наук. керівн. – канд. пед. наук, доц. Ємець А.А.)

**ЗОРОВІ ОПОРИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ОДИН
ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПИСЬМЕННИКІВ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Анотація

Стаття присвячена проблемі формування в молодших школярів якостей справжнього читача. Розглянуто питання використання зорових опор на уроках літературного читання в початковій школі. Наведено результати дослідження, які дозволяють пересвідчитися в ефективності застосування малюнкових опор як засобу формування уявлень про письменників.

Ключові слова: літературне читання, молодші школярі, зорові опори, уявлення про письменників.

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования у младших школьников качеств настоящего читателя. Рассмотрены вопросы использования зрительных опор на уроках литературного чтения в начальной школе. Приведены результаты исследования, которые позволяют убедиться в эффективности применения рисуночных опор как средства формирования представлений о писателях.

Ключевые слова: литературное чтение, младшие школьники, зрительные опоры, представление о писателях.

Abstract

The article is devoted to the problem of forming the qualities of a reader in the students of primary school. The issues of the use of visual supports on literary reading lessons in elementary school are considered. The results of the study are presented, which allow us to verify the effectiveness of the use of visual supports as a means of forming ideas about writers.

Keywords: literary reading lessons, primary school students, visual supports, the idea of writers.

У сучасній початковій школі особливого значення набуває застосування зорових опор, які дозволяють візуалізувати навчальний зміст. З одного боку, це пов'язано із віковими психофізіологічними особливостями молодших школярів, для яких характерна відносна перевага діяльності першої сигнальної системи, завдяки чому в учнів краще розвинута наочно-образна пам'ять, ніж словесно-логічна. Наочно-образне мислення постійно спирається на сприйняття, тому словесно виражену думку, що не має опори у вигляді наочності, учням самостійно зрозуміти важко. З другого боку, зміни, які відзначають науковці в портреті школяра ХХІ століття, вимагають врахування кліповості мислення, інформаційного перевантаження, невміння зосередитися на виконання однієї справи, зниженої критичності сприйняття інформації.

Системне, науково обґрунтоване застосування зорових опор в методичній літературі описано переважно для старших класів загальноосвітньої школи, що пов'язано із необхідністю оволодіння основами наук. Відомий український учитель математики В. Ф. Шаталов активно використовував опорні сигнали, в яких в образно-символічній формі відображено головний сенс того чи іншого факту або явища. У своїй праці «Куда и как исчезли тройки» педагог пояснював, що опори мають бути настільки прості, щоб учень міг їх запам'ятати й відтворити, зберігаючи в пам'яті за їх допомогою основний зміст нового матеріалу. Головна їхня цінність — сконцентрованість інформаційного змісту, виклад його в такому вигляді, який легко сприймається. [1].

У методичній літературі навчанню молодших школярів засобами наочності приділяється увага в працях М.А. Бантової, Г. В. Бельтюкової, П. І. Білоусенка, М. В. Богдановича, М. С. Вашуленка, О. Я. Савченко, М. М. Скаткіна, А. М. Пишкала. На уроках літературного читання серед різноманітних видів наочності особливе місце займають малюнки як зорові опори для засвоєння головного, як допоміжний матеріал під час розучування

віршів (О.В.Джежелей, А.А.Ємець, О.М.Коваленко, 2011). Спостереження за навчальним процесом показали, що на уроках читання в початковій школі наочність використовується не завжди систематично, чому й втрачає значну частину дидактичного потенціалу.

У своїй роботі ми зосередили увагу на супроводі біографічних розповідей про письменників. Відомо, що вчителі початкової школи досить часто розповідають дітям про авторів творів, однак результативність такої роботи незначна, про що свідчать аналіз опитувань дітей [3]. Звичайно, причин такої ситуації кілька: особливості пам'яті молодших школярів, відсутність систематичного повторення інформації, нецікаве її донесення. Однак, на нашу думку, навіть за умов ретельного дотримування методики побудови та використання біографічної розповіді, саме відсутність наочності заважає отримати позитивний результат.

Опитування вчителів початкових класів показало, що педагоги часто не мають достатньої кількості дидактичних (наочних і методичних) матеріалів для того, щоб організувати якісне усвідомлення біографічної інформації. Тому під час виконання наукової роботи нами були розроблені опорні малюнки для розповідей про письменників, твори яких входять у коло дитячого читання. Добираючи опори, щоб супроводжувати біографічну розповідь, ми звертали увагу на: 1) портрет письменника; 2) країну, у якій народився та мешкав, її символ, образ; 3) професію, 4) цікаву інформацію про автора; 5) відомі твори та/або головні герої творів; 6) відзнаки та нагороди. У середньому до розповіді про письменника розроблено 8-9 малюнків.

Під час виготовлення зорових опор особливу увагу було приділено добору малюнків-асоціацій. На них будуються візуальні метафори – найефективніші засоби комунікації. У нашій роботі, наприклад, зображення шкільного дзвінка означало, що письменник працював у школі, театральні маски – автор був актором або мав зв'язок із театром тощо

У нас була можливість перевірити ефективність застосування зорових опор на практиці. Упродовж 1 семестру 2019-2020 навчального року в 4 класі

проводилися уроки позакласного читання, загальною темою яких було знайомство із творами зарубіжної літератури. Робота в цьому класі відбувалася в межах експериментального проекту «Школа професійного зростання (День у школі)».

Учні познайомилися із творчістю шести письменників: Ш. Перро, Р. Кіплінга, В. Гауфа, Д. Крюса, Ф. Баума, Х. Лофтінга. Структура уроків відповідала вимогам класичної методики позакласного читання. На трьох уроках (присвячених Шарлю Перро, Редьярду Кіплінгу та Вільгельму Гауфу) використовувалися розроблені зорові опори (описані вище). Робота з ними була принципово не відрізнялася. Насамперед демонструвався портрет письменника. Після цього розпочиналася коротка біографічна розповідь, яка супроводжувалася показом зорових опор-картинок, які асоціюються з тим чи іншим фактом із життя письменника. За необхідності уточнювалося розуміння учнями зображення на малюнку. Зорові опори йшли паралельно розповіді про письменника. Наступного уроку зорові опори використовувалися з метою відновлення почутої раніше інформації.

На трьох уроках, присвячених творчості Джеймса Крюса, Френка Баума, Х'ю Лофтінга, розповідь про письменників супроводжувалася не опорними малюнками, а активним використанням глобуса й мапи.

Звичайно, як на уроках із зоровими малюнковими опорами, так і на уроках без них, головними елементами в розповіді була інформація про письменника. Чим цікавіші факти і спосіб подання матеріалу, тим більша вірогідність того, що це запам'ятається. Зауважимо, що заголовки творів не використовувалися у якості зорової опори, ми розраховували на асоціації, які мали виникнути в дітей.

У кінці семестру було проведено письмове опитування, у якому учні (загальна кількість респондентів – 26) мали написати заголовки творів письменників та біографічну інформацію про них. Зауважимо, що на початку семестру учні не могли ні назвати твори письменників, ні розповісти щось про

них. Деяку впізнаваність викликали в учнів Шарль Перро і Редьярд Кіплінг, але нечітку та неінформативну.

Аналіз проведеного опитування дозволив зробити попередні висновки щодо результативності проведеної.

Запис заголовків творів письменників, знайомство з якими супроводжувалося зоровими опорами: Шарль Перро – відповіли 73% учнів, коефіцієнт правильних відповідей 0.7, неправильних, відповідно, 0.3 (неправильною відповіддю вважалось приписування твору іншого письменника); Вільгельм Гауф – відповіли 69% учнів, коефіцієнт правильних відповідей 0.5; Редьярд Кіплінг – 27%, коефіцієнт правильних – 0.7.

Щодо пригадування творів письменників без застосування опор, результати такі: Джеймс Крюс – відповіли 58%, коефіцієнт правильних відповідей – 0.9. Френк Баум – 46%, коефіцієнт правильних – 0.9. Х'ю Лофтінг – 46%, коефіцієнт правильних – 0.9.

Результат залежав також від кількості запропонованих творів. Якщо на уроках, присвячених Шарлю Перро, ми згадували 9 казок, Редьярду Кіплінгу – мінімум 6, Вільгельму Гауфу – 4, то на уроках, присвячених Джеймсу Крюсу, Френку Бауму, Х'ю Лофтінгу, по 1 твору. Фактично матеріал із зоровими опорами був більший за обсягом та віддалений у часі, тоді як ефективність відновлення назв творів краща, ніж у другій групі письменників.

Другим завданням було написати факти про письменників. На уроках дітям пропонувалося в середньому по 3 факти про письменника. Аналіз результатів показав, що коефіцієнт відповідей більший на уроках, де використовувалися зорові опори. Так про Шарля Перро 15 учнів загалом написали 45 фактів – коефіцієнт 3.0. Коефіцієнт правильних відповідей – 2.1. Про Вільгельма Гауфа 15 учнів написали загалом 41 факт (коефіцієнт 2.1), з них правильних 32 (≈ 1.7). Про Редьярда Кіплінга - 7 фактів (коефіцієнт 2.3, тобто були написані майже всі факти, що були озвучені) і всі вони були правильними. Можемо сказати, що у цьому опитуванні хоча б один учень, але написав всі факти про письменника, які були озвучені на уроках.

Для порівняння зазначимо, що про Джеймса Крюса 3 учня написали 5 фактів (коефіцієнт 1.7 – тобто написали далеко не всі факти, які були озвучені), з них правильних – 4 (≈ 1.3). Френк Баум – 4 факти загалом від 3 учнів (коефіцієнт 1.3), усі правильні.

Звичайно, ми маємо дуже малу вибірку, щоб робити вагомі висновки, але наявність позитивної тенденції дозволяє стверджувати, що використання зорових опор дозволяє учням не тільки краще запам'ятати нову для них інформацію, а й не плутати її, «прив'язати» до конкретного образу.

Отже, результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу щодо позитивного впливу малюнкових опор на формування уявлень про письменників (творів та елементів біографічної інформації).

Література:

3. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки. Москва, 1980. 134 с.
4. Джежелей О.В., Ємець А.А., Коваленко О.М. Формування навичок читання. Харків, 2011. 96 с.
5. Костенко К. В. Мониторинг знаний современных учащихся начальной школы о писателях. *Общеобразовательная школа на пути реформ: траектория выстраивания социального партнерства: програма і матеріали XXVI науково-практичної конференції вчителів СЕПШ ХГУ «НУА», 13 апр. 2019 г., Харьков: Изд-во НУА, 2019. С.96-98.*

Слободяник Олександра

м. Вінниця

(Наук.керівн. – канд. пед. наук, ст. викл. Франчук Н.Л.)

СТАНОВЛЕННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Анотація

У статті з'ясовано суть поняття «читацька компетентність», проаналізовано основні підходи до його визначення. Запропоновано шляхи розв'язання проблем, що виникають під час формування читацької компетентності в молодших школярів. Визначено основні способи досягнення цілей уроків літературного читання.

Ключові слова: читацька компетентність, молодші школярі, компоненти читацької компетентності.

Аннотация

Автор анализирует понятие «читательская компетентность», представляет основные подходы к его определению. Предлагает пути решения проблем, которые возникают в процессе формирования читательской компетентности у младших школьников. Представляет основные способы достижения целей уроков литературного чтения.

Ключевые слова: читательская компетентность, младшие школьники, компоненты читательской компетентности.

Abstract

The article describes the concept of «reading competence». The author analyzes some scientific researches on the given question. It is found out that at the present stage of society development there were some problems in the formation of reading competence. The research conducted by the author made it possible to identify individual ways to achieve the goals of literary reading lessons.

Key words: reading competence, junior high school students, component softreading competence.

У Концепції Нової української школи визначено основні компетентності, необхідні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці, зокрема: «спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності в природознавчих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; вміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентність; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя» [Нова українська школа 2017, с. 15].

Визначених компетентностей молодші школярі набуватимуть послідовно. Їхній зміст ґрунтується на вміннях, серед яких визначено вміння читати й розуміти прочитане, вміння висловлювати думку усно й письмово. Тому літературне читання є одним із основних предметів у системі початкової освіти,

що формує функціональну грамотність, сприяє загальному розвитку й вихованню дитини.

Дослідження формування читацької компетентності як засобу гармонійного розвитку молодших школярів потрібно розпочинати з актуалізації читання як такого. Адже активізація читацької діяльності з метою підвищення її педагогічного впливу на особистість, що розвивається, є одним із основних завдань педагога.

Методика читання постійно перебуває в центрі уваги значної кількості науковців, зокрема: О. Вашуленко, В. Мартиненко, В. Науменко, О. Савченко, Т. Суржук та інших. О. Савченко зауважує, що проблема якісного читання учнів стає однією з пріоритетних у міжнародних і вітчизняних дослідженнях, бо робота з писемною інформацією набуває все більшої актуальності [Савченко 2011, с. 4].

У сучасній програмі з «Літературного читання» розкрито сутність поняття «читацька компетентність», під якою розуміють «особистісно-діяльнісний інтегрований результат взаємодії знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду та ціннісних ставлень учнів, що набуваються у процесі реалізації усіх змістових ліній предмета «Літературне читання» [Типова освітня програма 2017, с. 2].

Читацька компетентність молодшого школяра – це володіння комплексом читацьких знань, умінь і навичок, ціннісних ставлень учнів, які дають змогу учневі свідомо здійснювати пошук книжок, відбір інформації для вирішення навчально-пізнавальних завдань і виявляються в процесі сформованості повноцінної навички читання, розуміння текстів різних жанрів, обізнаності з колом читання (доступного дітям цього віку), сформованості особистісних ціннісних суджень щодо прочитаного.

О. Вашуленко розглядає читацьку компетентність у системі початкового навчання як предметну, оскільки вона залежить не лише від обсягу літературних знань, початкових читацьких умінь і навичок з їх відтворенням, а

й від здатності школяра засвоювати знання та застосовувати їх у власній літературній діяльності [Вашуленко 2011].

У широкому розумінні читацьку компетентність молодшого школяра можна розглядати як комплексну характеристику особистості, яка володіє сформованими навичками читання, читацькими вміннями та навичками; має здатність до читацької самостійності, самооцінювання, самоконтролю, творчого розв'язання літературних завдань; уміннями, необхідними для повноцінного сприймання й осмислення твору, творчими літературними здібностями [Вашуленко 2011, с. 48].

На думку В. Мартиненко, «читацька компетентність як складне багатокомпонентне особистісне утворення спрямоване на опрацювання читачем текстів різних видів, а не лише художніх» [Мартиненко 2013, с. 145].

О. Гончарова розглядає читацьку компетентність як психологічну систему. Вона вважає, що всі компоненти цієї системи підпорядковані основній її функції: перетворення змісту тексту в особистий, смисловий, пізнавальний і творчий досвід читача [Гончарова, с. 4]. Дослідниця доводить, що «читацька компетентність – це складна функціональна система, «ядром» якої являється здібність читача чи слухача використовувати дану функцію у власній діяльності» [Гончарова, с. 5].

На думку Н. Колганової, читацька компетентність дітей молодшого шкільного віку – це інтегративна якість особистості, що характеризується:

– ціннісним ставленням до читання і знаннями, які школярі отримують за допомогою читання літератури, доступної за змістом і формою (навіщо читати?);

– наявністю читацького кругозору й літературознавчих уявлень;

– знанням кола читання в його жанровому та тематичному розмаїтті (що читати? про що читати?);

– умінням виконувати необхідні читацькі дії під час роботи з книжкою і твором із метою формування й розвитку потреби в читанні;

– наявністю продуктивних способів читання, якісної навички читання (як читати?) [Колганова 2013].

Науковець О. Вашуленко визначає такі компоненти читацької компетенції (рис. 1.1):



Рис. 1.1. Компоненти читацької компетентності (за О. Вашуленко)

Ці компоненти взаємопов'язані між собою і мають не лише предметний, а й загально-навчальний характер, забезпечують їх подальше засвоєння в наступних ланках загальноосвітньої школи [Вашуленко 2011, с. 48].

Процес формування читацької компетентності в молодших школярів буде результативним лише за умови цілеспрямованої й систематичної взаємодії педагога, школярів та їхніх батьків. Тільки така співпраця може дати певні результати. Тому здійснювати роботу над формуванням читацької компетентності треба починати з розуміння сутності кожного етапу та використання найбільш ефективних методів та прийомів на уроці.

Таким чином, досліджуючи поставлену проблему, вважаємо, що читацька компетентність учнів виявляється у сформованості читацької навички, розумінні текстів, різних за жанрами, вмінні давати особистісну оцінку прочитаному, набутті цінностей, які вкрай необхідні для соціалізації особистості.

Література:

1. Вашуленко О.В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект / О.Вашуленко // Початкова школа. 2011. №1. С.48–50.
2. Гончарова Е.Л. Нарушения в формировании ядра читательской компетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья [електронний ресурс] – Режим доступу:<https://narusheniya-v-formirovanii-jadra-chitatelskoj>.
3. Колганова Н.Е. Педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников / Н.Е. Колганова // Автореф. дисс. Канд. пед. наук : 13.00.01 . Тамбов, 2013. 29 с.
4. Комарівська Н. Творчий розвиток молодших школярів на уроках літературного читання / Н. Комарівська // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / за ред. Г.С.Тарасенко. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. Вип. 5. С. 168–172.
5. Лапшина І.М. Традиції та інноватика у формуванні навички читання у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / І.М. Лапшина // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 10–11 листопада 2015 р.) / за ред. Г.С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015. С. 151–155.
6. Мартиненко В.О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів / В.О.Мартиненко // Збірник наукових праць: Педагогічна освіта: теорія і практика. Вип. XV. Кам'янець-Подільський, 2013. С. 145–151.
7. Нова українська школа [електронний ресурс] – Режим доступу:<https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>.
8. Савченко О.Я. Ключові компетентності – інноваційний результативний шкільної освіти / О.Я. Савченко // Рідна школа. 2011. № 8–9, С. 4–8.
9. Типова освітня програма // <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/3-4-dodatki.pdf>.

Тиндик Тетяна

м. Вінниця

(Наук. керівн. – канд. пед. наук, проф. Лапшина І. М.)

ЗБАГАЧЕННЯ ЧИТАЦЬКИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація

У статті представлено короткий історико-педагогічний аналіз проблеми ставлення дітей до світу дитячої літератури. Запропоновано деякі шляхи збагачення читацьких інтересів молодших школярів, зокрема засобами створення книжки-саморобки, прокоментовано особливості її створення

дитячої книжки, презентовано заходи, що допоможуть популяризувати сучасну дитячу літературу.

Ключові слова: молодші школярі, читацький інтерес, засоби збагачення інтересів, дитяча література, книга-саморобка, читацький захід.

Аннотация

В статье представлен краткий историко-педагогический анализ проблемы интереса детей к миру детской литературы. Предложены некоторые пути обогащения читательских интересов младших школьников, к примеру средствами создания книжки-самodelки, прокомментированы особенности её создания. Описаны мероприятия, которые помогут популяризовать современную детскую литературу.

Ключевые слова: младшие школьники, читательский интерес, средства обогащения интересов, детская литература, книга-самodelка, читательские мероприятия.

Abstract

The article presents a brief history-pedagogical analysis of the problem of children's attitudes to the world of children's literature. Some ways of enriching the readers' interests of young schoolchildren have been suggested, creating of a homemade book, commented the creation of a children's book, presented measures that will help popularize modern children's literature.

Key words: junior schoolchildren, interest in reading, enrichment, children's literature, a homemade book, reading event.

Методологічні документи початкової освіти орієнтують зміни у освітньому процесі школи першого ступеня з урахуванням загальнолюдських і національних цінностей. За пріоритет вони ставлять особистість дитини та її інтереси [Комарівська 2020, с. 83]. Процес збагачення читацьких інтересів у школярів не може плануватися лише через рекомендацію матеріалів для самостійного опрацювання або добір книг різноманітної тематики. Ця робота

повинна проводитися спільно батьками, вчителями, працівниками шкільних бібліотек, дитячих видавництв.

Добре, якщо дитину оточує родина, яка дбає про неї, в тому числі й про читацькі інтереси, вчитель, який також усіляко стимулює до читання. Але в певний час неодмінно виникне проблема, що читати й які твори добирати для юних читачів.

Добір відповідної дитячої літератури хвилював людство з того часу, як почала впроваджуватися освіта й з'явилися перші книги.

Починаючи з ХІХ століття, систематично стали з'являтися рекомендаційні статті зі світу дитячої літератури [1, с. 8]. Саме в цей період здійснилася переорієнтація освітніх потреб на читача. Повчання в книгах відійшло на другий план, а важливими стали світ дитини та коло її інтересів.

Через ряд історичних подій кінця ХІХ – початку ХХ століття ця тенденція пішла на спад. Проте у ХХ столітті письменники та педагоги почали шукати напрямки зацікавлення дітей у читанні. Тоді ж читання стали розглядати як процес формування нових читацьких інтересів, як процес виховання любові до книги, зацікавлення читанням, формування вдумливого читання та його практичного використання у життєво важливих ситуаціях.

У ХХІ столітті дитяча література повинна не тільки сприяти вирішенню традиційних розвивальних завдань, але й знаходити нові підходи до зацікавлення юний читачів, позмагатися з новітніми інформаційними технологіями.

Ми вважаємо, що для того, щоб збагатити читацькі інтереси дітей можна не тільки купувати готові книги, а й створювати власні, які будуть відповідати бажанням дитини, її фантазії. Саме так, ми маємо можливість разом зі школярами виготовляти як великоформатні, так і середньоформатні книги. Створювати фігурні книжки, книжки-іграшки, книги-театри, книги-розмальовки. Виготовляючи фігурні книги, ми можемо, наприклад, створити

книгу у вигляді певної тварини, наповнити її на основі наявного досвіду дітей, дібрати художні і науково-пізнавальні твори, в яких є ця істота.

Кожна дитина обожноє гратися, тому логічно буде, якщо ми надамо їй цю можливість у книзі-іграшці. Наприклад, ми можемо створити книгу, в якій головний герой буде подорожувати її сторінками. Також в таку книгу можна додавати різні елементи на липучках, магнітах. Крім того, ми можемо добирати додаткові шумові чи тактильні ефекти, додаючи у книгу різні пристрої, такі, як «шушарики», «музика вітру», різноманітні листочки, хмаринки та інші об'ємні елементи.

Книги-розмальовки дуже подобаються дітям, оскільки у ході розмальовування вони можуть відпочити, розслабитися, дібрати ті кольори, які вони вважають за потрібне. В той же час можна простежити, чи вміють юні читачі правильно співвідносити предмети і кольори, оскільки у вирії фантазії вони могли вгадали власного фантастичного героя, який може бути саме цього кольору. Також за допомогою подібних книг у дітей розвивається дрібна моторика, вони вчаться спостережливості, самоконтролю та наполегливості, адже для того, щоб у цілому картина мала ошатний вигляд, потрібно докласти чималих зусиль.

В наш час велику популярність отримали лепбуки – міні-книги, з великою кількістю кишеньок та віконць, які дають можливість дітям систематизувати знання за допомогою малюнків, схем, фотографій, текстів. Ці книги діти створюють самостійно та можуть додавати туди все, що вони захочуть, наприклад, цікаві логічні, творчі завдання з певної тематики. Школярам подобається створювати власні книги, адже вони можуть робити їх з різного матеріалу, додавати фантастичні елементи, виготовляти їх незвичайної форми (у вигляді віконечка, листівки, трансформера). А ще дітей дуже стимулює й те, що вони отримують можливість змагатися, в кого власна книжка вийде найкращою. Створювати такі лепбуки можна на багатьох уроках, оскільки вони допомагають швидко та ефективно опрацьовувати, засвоювати та закріплювати вивчений матеріал в ігровій формі. Якщо навчальний матеріал

занадто великий, можна запропонувати школярам групову роботу, щоб кожен міг зробити свій внесок у спільну діяльність. Ми можемо створювати лепбуки і на уроках літературного читання, наприклад, під час вивчення казок. Назвемо такий лепбук «У гості до казки». Тут можна буде зібрати матеріал, які бувають казки, що є правдою та вигадкою в них, які бувають персонажі казок, з якої казки ці персонажі, яка це казка (відгадати по силуету), що зайве, чи чого не вистачає тощо [Лапшина 2019, с. 95].

Ми розуміємо, що лише створення тільки книг-саморобок не збагатить читацькі інтереси дітей, тому вважаємо за потрібне проводити різні заходи для їх популяризації. Такими заходами можуть стати «бібліофреш» та «бенефіс книжки»: у першому випадку це незвичайне представлення дітям нової літератури, яку вони можуть відчутти на дотик, почитати. У другому випадку, це може бути як нова, так і не нова книга, але варта дитячої уваги, а весь захід буде присвячений лише їй.

Також цікавим є й «книжковий дрес-код». Ми можемо запропонувати скласти з дітьми модель сучасної дитини і принести їй у подарунок ті книги, які школярі залюбки читали на певному етапі свого життя, ті, що їм найбільше подобаються. Так діти дізнаються більше про своїх друзів, однокласників, збагачують світогляд, можливо, самостійно знайдуть собі наступну книгу для читання.

Прийом «Караван історії» можна розглядати з різних позицій. У першій позиції, ми можемо говорити з дітьми про дивовижні історії з життя дитячих письменників, у другій – розповідати про незвичайні, найбільш захоплюючі історії з творів, які вже школярі прочитали. Так ми зможемо усі разом згуртуватися та дізнатися багато нового.

Цікавим є і «Книжковий подіум», завдяки якому діти зможуть не тільки дізнатися про нові твори, а й розвинути навички самопрезентації. Діти проходять по імпровізованому подіумі, демонструючи свої улюблені книги.

У освітній роботі з дітьми можна використати «Літературний слем». Під час цього змагання варто розділити дітей на команди однодумців, які рекламуватимуть якусь обрану ними книгу. Переможців мають обрати судді, але обов'язково зазначивши, яка команда була більш переконливою, яка краще прорекламувала книгу. Схожий до цього прийому і «Літературний пінг-понг», тільки тут вчитель має придумати м'ячі-запитання, на які команди по черзі відповідатимуть, ніби відбиваючи м'ячик у грі [Єрмішкіна 2018, с. 27].

Також ми рекомендуємо проводити з дітьми «Книжкові піжмурки» та буккросинг. Для їхнього проведення варто заздалегідь домовитися з батьками, адже під час такого заходу діти обмінюватимуться книгами з родинних бібліотек. У піжмурках кожен повинен обгорнути свою книгу, яку згодом він покладе на полицю, а потім усі по черзі вибиратимуть собі книгу для читання. Можна також приготувати спеціальний презент для того, хто її обере. Наприклад, це може бути книжкова закладка, створена своїми руками. Попередньо вчителю варто було б провести з дітьми майстер-клас зі створення таких закладок, адже їх існує безліч видів з різноманітних матеріалів. Після приготувань кожен учень зможе собі наосліп вибрати книгу, обгортка якої йому найбільше сподобається. Щодо буккросингу, обміну книгами, можливо необхідно попередньо провести загальношкільну акцію «Подаруй книгу для шкільного буккросингу». Коли з'являться перші книги, потрібно створити спеціальний осередок, де відбуватиметься їх обмін. Сюди також можна додавати і самостійно створені книги, щоб діти бачили, що їхня праця не пропадає даремно, а є також важливою і цікавою.

Створюємо ми книги, чи їх купуємо, для дітей важливим залишається зовнішнє оформлення. Такі книги повинні привертати увагу школярів, щоб у них неодмінно виникло бажання прочитати їх. Але варто знати ту межу, коли ми зацікавлюємо дитину картинками, додатковими елементами, і коли вона вже бере до рук книгу лише для того, щоб переглянути картинки.

Дитячі твори повинні викликати у юних читачів позитивні емоції, адже навіть, незважаючи на проблеми, щасливий кінець допоможе помріяти про світ,

у якому добро перемагає зло, який навчить їх правильно виходити з небезпечних ситуацій. Та й тут важлива допомога для дитини вчителя і батьків, які завжди обговорять те, що відбувається у книзі, зможуть знайти свої шляхи вирішення проблеми. Не варто й забувати, що книги мають нести пізнавальну роль для дітей, описувати життя доступною їм мовою.

Якщо ми хочемо, щоб наші діти були досвідченими, впевненими у собі та могли оволодівати різноманітними компетентностями, ми повинні виховати у них любов до книги. Саме завдяки нетрадиційним освітнім заходам, добору відповідної літератури, створенню власних книжок-саморобок ми зможемо привернути увагу не тільки дітей, а й громадськості до важливості читання, зможемо покращити психологічний клімат у школі та класі, систематично збагачуватимемо читацькі інтереси молодших школярів.

Література:

1. Дитина і книга: погляд крізь призму часу : бібліогр. огляд вид. із фондів Держ. наук.-пед. б-ки України ім. В. О. Сухомлинського // Шкільна бібліотека плюс. 2013. Червень (№2). С. 3–62.
2. Єрмішкіна Т. Читати – це модно / Т. Єрмішкіна, М. Тутова. // Дошкільне виховання. – 2018. №2. С. 27–30.
3. Комарівська Н. Літературна освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті естетичного виховання / Н. Комарівська, І. Лапшина, Н. Франчук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. – 2020. - №61. С.83-88.
4. Лапшина І. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до збагачення читацьких інтересів дітей дошкільного віку / І.М. Лапшина // Розвиток особистості дитини та учителя в сучасному освітньому просторі: досвід, проблеми та перспективи : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції. – Хмельницький: ПП «А.В. Царук», 2019. С. 94–97.

Інформація про авторів

Баранцевич Євгенія Станіславівна – студентка 4 курсу ступеня вищої освіти бакалавра факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (спеціальність «Початкова освіта»)

Білоус Валентина Степанівна – директор бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету

Безпалько Ольга – студентка I курсу ступеня вищої освіти магістра факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Середня освіта. Українська мова й література»).

Богоцька Вікторія Василівна – студентка 2 курсу ступеня вищої освіти бакалавра факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної (спеціальність «Початкова освіта»)

Борисова Наталія Валентинівна – студентка I курсу ступеня вищої освіти магістра факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність Середня освіта (Українська мова і література)).

Габаль Юлія Олегівна – студентка 4 курсу факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність 035.01 Філологія. Українська мова і література).

Гавлюковська Олександра Андріївна – студентка I курсу ступеня вищої освіти магістра факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Початкова освіта»).

Довгань Тетяна – студентка 4 курсу ступеня вищої освіти бакалавра Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (спеціальність «Початкова освіта»)

Драпак Дар'я Володимирівна – студентка 4 курсу факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність 014.01 Середня освіта(Українська мова й література)).

Іванюк Тетяна Юрївна – студентка 4 курсу ступеня вищої освіти бакалавра факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність Середня освіта (Українська мова і література)).

Костенко Катерина Валеріївна – студентка 4 курсу ступеня вищої освіти бакалавра факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (спеціальність «Початкова освіта»)

Лобачівська Наталія Валентинівна – студентка 4 курсу факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність 014.01 Середня освіта (Українська мова і література)).

Маковійчук Альона Сергіївна – студентка 4 курсу факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Середня освіта (Українська мова і література»)).

Максимчук Ольга Олександрівна – студентка I курсу ступеня вищої освіти магістра факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Початкова освіта»).

Максімова Юлія – студентка I курсу ступеня вищої освіти магістра факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного Педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського Коцюбинського (спеціальність Середня освіта (Українська мова і література)).

Медун Лілія Сергіївна – студентка 4 курсу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної Вінницького

державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Дошкільна освіта») Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ниник Катерина Володимирівна – студентка 4 курсу ступеня вищої освіти бакалавра факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Середня освіта (Українська мова і література)»).

Овчіннікова Аліна – студентка 4 курсу ступеня вищої освіти бакалавра Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (спеціальність «Початкова освіта»)

Олійник Віталій Володимирович – студент 4 курсу ступеня вищої освіти бакалавра факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Філологія. Українська мова і література»).

Петришина Тетяна Юріївна – студентка 3 курсу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Дошкільна освіта»).

Підпонаровська Оксана Анатоліївна – студентка 1 курсу магістратури факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Дошкільна освіта»).

Поліщук Олена Юріївна – студентка I курсу ступеня вищої освіти магістра факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Філологія (Українська мова і література)»).

Порхун Діана Олександрівна – студентка 3 курсу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Дошкільна освіта»).

Пчельникова Ірина Вікторівна – студентка 4 курсу ступеня вищої освіти бакалавра факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (спеціальність «Початкова освіта»)

Сінчук Юлія Володимирівна – студентка 3 курсу ступеня вищої освіти бакалавра факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (спеціальність «Початкова освіта»)

Слободяник Олександра Олександрівна – студентка I курсу ступеня вищої освіти магістра факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Початкова освіта»).

Тиндик Тетяна Василівна – студентка I курсу ступеня вищої освіти магістра факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (спеціальність «Початкова освіта»).

Топтун Вероніка Олександрівна – студентка 3-го курсу ступеня вищої освіти бакалавра факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (спеціальність «Початкова освіта»)

На фото:

організаційний комітет II Регіональної студентської
науково-практичної конференції
«Українська дитяча література:
здобутки й перспективи розвитку»



Українська дитяча література:
здобутки й перспективи розвитку

Матеріали II Регіональної студентської науково-практичної конференції

ВИПУСК 2

Упорядники: канд. пед. наук, проф. ВДПУ Лапшина І. М.
канд. філол. наук, доц. Віннічук А. П.
Верстка: Слободянюк Н.С.

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, вул. К. Острозького, 32
Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
імені Валентини Волошиної
Факультет філології й журналістики
імені Михайла Стельмаха