

**Волошина Г.П.**

**ОСОБЛИВОСТІ УРОКІВ ЧИТАННЯ  
ТА  
ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА ПРОПЕДЕВТИКА  
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Посібник для студентів та учителів початкових класів

2011

## ЗМІСТ

Вступ.....	4
Завдання уроків читання.....	8
Формування навичок читання.....	10
Формування навички швидкого читання.....	11
Формування навички правильного читання.....	18
Формування навички виразного читання.....	20
Формування навички свідомого читання.....	42
Структура уроку читання.....	62
Літературознавча пропедевтика на уроках читання .....	84
Тема художнього твору .....	86
Ідея художнього твору .....	87
Композиція.....	88
Сюжет .....	89
Герой, літературний персонаж. Автор твору.....	93
Методика вивчення жанрових особливостей творів.....	99
Мова художнього твору.....	119
Література.....	126

**ББК 81.2УКР-9 0-О-75**

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту розвитку дитини  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(протокол №3 від 24.02.2011 року).*

Рецензенти:

доктор педагогічних наук, професор **Коберник О.М.**

канд.пед наук, доцент **Роєнко Л.М.**

Волошина Г.П. Особливості уроків читання та літературознавча пропедевтика у початковій школі. Посіб. для студентів та учителів почат. кл. – Умань, 2011. – 126 с.

**ISBN 966-616-141-X**

У посібнику розглядаються важливі проблеми формування навичок читання молодших школярів, шляхи підвищення ефективності уроку читання у початковій школі та методика формування літературознавчих понять молодших школярів. Методи і прийоми роботи, що пропонуються, експериментально перевірені та науково обґрунтовані.

Може використовуватись як навчально-методичний посібник студентами педагогічних ВНЗ, учителями початкових класів.

## ВСТУП

Предмет «Читання» у початкових класах – це органічна складова освітньої галузі «Мова і література». Він охоплює як класне, так і позакласне читання. Основне завдання читання як навчального предмета – формування в учнів першооснов самостійної читацької діяльності, виховання особистості дитини засобами художніх та науково-пізнавальних творів та розвиток мовленнєвих навичок.

На уроках читання мають вирішуватися першочергові завдання:

- формування і розвиток мовленнєвих умінь і навичок, провідною з яких є повноцінна навичка читання;
- розвиток інтересу до читання, ознайомлення учнів з дитячою літературою в багатоманітності її тематики, жанрових форм;
- формування повноцінного сприймання, розуміння, відтворення художніх, науково-пізнавальних текстів через відтворення відповідних навчальних і читацьких умінь;
- розвиток емоційної і почуттєвої сфери учнів, образного мислення, уміння висловлювати елементарні оцінні судження щодо прочитаного;
- формування морально-етичних уявлень і почуттів, збагачення соціального досвіду школярів;
- розвиток творчих здібностей учнів;
- формування спеціальних умінь самостійно і продуктивно працювати з дитячою книжкою, різними джерелами друкованої продукції для знаходження потрібної інформації; орієнтуватися у світі книжок і вибирати їх для задоволення власних пізнавальних потреб.

До підручників «Читанка» увійшли твори з кращих надбань української і світової літератури, які є доступними для дітей молодшого шкільного віку. Відповідно до вікових особливостей і уподобань дітей у них для читання і аналізу пропонуються твори усної народної творчості – малі фольклорні форми: загадки, скоромовки, прислів'я, приказки, легенди, казки, міфи; твори сучасної дитячої української та зарубіжної літератури. У підручниках досить повно

представлене жанрове розмаїття дитячої літератури: казки, легенди, міфи, байки, оповідання, повісті, ліричні та драматичні твори. Твори для читання також різного спрямування, що допомагають учителю здійснювати різноплановий виховний вплив: твори про Батьківщину; твори про природу в різні пори року; твори про школу і молодших школярів, їхні взаємини у колективі; твори про людей праці; твори у яких звучать мотиви про красу і велич рідної мови; твори, у яких сповідується висока моральність; пригодницькі твори, фантастика.

Адже молодший шкільний вік надзвичайно значущий період у житті людини. Цей вік багатий прихованими можливостями розвитку, які важливо своєчасно помічати і підтримувати. Саме у молодшому шкільному віці закладаються і розвиваються основи багатьох психічних якостей. Сьогодні особлива увага вчених і педагогів-практиків звернена на виявлення резервів цього віку.

Головною особливістю дітей молодшого шкільного віку, що накладає відбиток на всі сторони життя дитини є зміна її соціальної позиції: дитина стала учнем, членом класного та шкільного колективу, від неї вимагається дотримання певних норм поведінки, підкорення певному режиму, виконанню поставлених завдань. Змінюються стосунки молодших школярів з дорослими: головним авторитетом серед них стає учитель. Переходить від гри до навчання як основного засобу засвоєння людського досвіду у формі наукового знання. У цьому віці закладаються підвалини особистості, основи моральної й світоглядної й емоційної спрямованості, стилю та характеру поведінки й діяльності.

Слід відзначити, що за останні роки відбулися значні зміни в структурі початкової освіти. З'явилися нові дослідницькі методологічні підходи, нові методи і методики. Значно розширився і поглибився перехід концепції початкової освіти на особистісно орієнтоване навчання, на розвиток мислення, самостійної роботи в той час, коли питання підготовки вчителя, і особливо для сільської початкової школи, залишається на старих позиціях, а особистісно

орієнтований підхід недооцінюється. Актуальність і наукова значущість цієї проблеми полягає ще і в тому, що сільська школа на сучасному етапі піддається змінам. В переважній більшості своїй вона стає малокомплектною у зв'язку з демографічними та іншими соціально-економічними проблемами. Тому назріла гостра необхідність підготувати вчителя, який здатен працювати в нових ускладнених умовах, готового забезпечувати відповідний рівень навчання навіть за недостатньої кількості методичних засобів, дидактичних матеріалів. На наш погляд, інтенсифікація уроку в початковій школі – це проблема, яка потребує негайного вирішення. Вона насамперед передбачає тісне співробітництво учителя й учнів, створення сприятливих, довірливих стосунків між ними, найкращі умови організації, добору і застосування ефективних способів навчання, застосування сучасних технічних засобів і активних форм проведення навчальної діяльності, спрямованої на підвищення пізнавальної активності маленьких дослідників навколишнього світу, на виховання добра, окрилення розуму і серця любов'ю до людини. Інтенсифікація безпосередньо пов'язана з використанням нових оригінальних методик, що притаманні конкретному вчителю, в конкретному класі, органічним включенням їх в накопичений педагогом досвід роботи.

Дослідження проблеми сільської школи показало, що як проблема виховання, так і проблема навчання залежать від соціального середовища. В чому ж полягає його суть?

Це насамперед своєрідна автономія духовного життя, що відрізняється стабільністю специфіки побуту, віддаленість від культурних центрів.

Одна з важливих умов, яку необхідно мати на увазі, вирішуючи проблеми навчання і виховання на селі, відносна стабільність, соціального і національного складу населення, міцність звичаїв і традицій. Все це позитивно впливає на виховання підростаючого покоління, стримує розвиток негативних явищ, характерних для сучасної молоді у великих містах. Сільські школярі знаходяться під пильнішим, ніж у містах, соціальним контролем, обмежуються більш жорсткими нормативами поведінки. Хоч за останні роки стала

помітнішою тенденція зближення стереотипів поведінки сільських і міських школярів. Це пов'язано насамперед з тими соціальними змінами, які відбуваються в країні, активізацією роботи засобів масової інформації та зростанням їх впливу. Через це рівень інформованості сільських дітей хоч і нижчий, ніж у міських одноліток, але він постійно зростає. Але проблема полягає в тому, що сільська дитина не завжди спроможна вибрати, що ж саме необхідно дивитися по телевізору чи які газети і журнали необхідно читати. А вчителі не завжди вміють спрямувати інтереси школярів і недостатньо використовують ці канали інформації для підвищення загального культурного рівня своїх вихованців.

Незадовільна ситуація із передплатою на різні дитячі газети та журнали, спрямування яких також бажає бути кращим. Сільська ж шкільна бібліотека знаходиться в набагато гіршому стані, ніж міська. Можливість мати як в школі, так і в сім'ї дитячі газети і журнали – важлива умова вирішення багатьох навчальних та виховних проблем. На жаль, як стверджує статистика, сільські діти набагато менше читають, ніж їх міські ровесники. Тож саме сільська школа повинна мати пріоритетне положення щодо придбання найрізноманітніших періодичних видань в потрібній кількості.

Не слід не враховувати чи недооцінювати роль сім'ї у формуванні особистості, яка відіграє велику роль у розвитку духовної культури дітей, їх художніх інтересів. Характерно, що серед сільських дітей, чий батьки у вільний час займаються творчою діяльністю, більшість з них теж проявляють зацікавленість до художньої творчості. Інтерес до мистецтва, літератури на селі також залежить від рівня освіченості батьків.

Ефективність роботи сільського вчителя залежить насамперед, від того, наскільки він усвідомив ті специфічні процеси, що відбуваються сьогодні на селі, та в його умінні використовувати у своїй повсякденній роботі, і особливо на уроках читання при аналізі будь-яких текстів той благодатний матеріал, який стане близьким кожній дитині.

Різноманітна і багата природа українських сіл прекрасна основа для

екологічної роботи, для проведення спостережень, для усвідомлення єдності людини і природи, для розвитку пізнавальних інтересів, творчого потенціалу кожної дитини.

Крім того, сільський учитель має знати:

- історію села, де працює і живе, його звичаї, традиції, обряди, фольклор;
- народні ремесла, якими займаються чи займались конкретні люди на селі, їх прізвища, пропагувати їх;
- особливості побуту села;
- людей, що досягли певних успіхів у своїй діяльності;
- особливості ведення сільського господарства.

Не може не враховувати вчитель, що сільські діти більше зайняті допомогою батькам на городі чи в полі, а батьки часто не її зможуть проконтролювати дитину, тому основна робота має бути виконана на уроці.

Незаперечним є і той факт, що сільський вчитель, на відміну від міського, не може багато часу затратити на самоосвіту, на підвищення свого загальнокультурного рівня. Адже крім школи він, як правило, має своє підсобне господарство, яке вимагає і часу, і фізичних сил.

Всі ці чинники ми врахували при підготовці даного посібника, який, надіємося, без затрати зайвого часу допоможе вчителю познайомитися з новими технологіями, цікавими методичними підходами до вирішення основних проблем уроку читання.

## ЗАВДАННЯ УРОКУ ЧИТАННЯ

Урок читання в початкових класах займає особливе місце серед інших навчальних дисциплін. Адже загальновідомо, яку роль в житті людини відіграє література, як вона впливає на формування її як особистості. І хоч у початкових класах література не вивчається як власне предмет, при визначенні ролі уроків класного читання необхідно враховувати саме ці чинники. І не залежно, в якому класі читається художній твір, який він за розміром, залишається в силі



положення, згідно з яким література є багатющою джерело пізнання життя і чинником особливого впливу на особистість. Завдяки літературі людина стає немовби учасником нескінченно складного і різноманітного історичного шляху розвитку людського суспільства. Вбираючи в себе цей досвід, накопичений людством, вона росте не тільки тому, що збагачується насамперед знаннями про цей шлях людей, які жили до нас і живуть навколо нас, вона росте і тому, що сприймає ті високі ідеали історичного суспільного розвитку.

Значущість уроків класного читання полягає в тому, що на них у комплексі вирішуються навчальні і виховні завдання: розширюються знання дітей про навколишню дійсність, минуле і сьогодення країни, формуються елементи світогляду, позитивні моральні якості, школярі розвиваються розумово і естетично, оволодівають основами самостійного набуття знань. Отже, якщо говорити в загальному, то на уроках класного читання вирішуються такі основні завдання:

1. Удосконалення навичок правильного, свідомого, виразного і швидкого читання.
2. Формується вдумливий читач, який любить книгу і вміє працювати з нею.
3. Розширюються, поглиблюються знання про навколишній світ. Формуються елементи наукового світогляду.
4. Здійснюється моральне, духовне, екологічне, естетичне, трудове, фізичне виховання школярів.
5. Відбувається розвиток мовлення і мислення.

Безперечно, кожне із завдань має свої конкретні шляхи реалізації, але вирішується у взаємозв'язку з іншими у процесі всієї роботи на уроках читання. Вивчення досвіду підготовки майбутніх учителів та роботи учителів початкових класів доводить, що є необхідність конкретніше зупинитись на вирішенні кожного завдання, так як саме це викликає не тільки у вчителів-початківців певні труднощі.

Загальновідомо, що перед кожним уроком читання ставиться триєдине

завдання: навчальне, виховне, розвиваюче.

Вирішення навчальних завдань полягає насамперед у тому, щоб сформувати навички швидкого, свідомого, правильного читання та познайомити із змістом твору, що вивчається на уроці.

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ

Формування навичок читання це досить складний і довготривалий процес, який тісно пов'язаний із формуванням умінь працювати з текстом.

Випускник початкової школи має оволодіти і власне читанням як предметом, і як засобом для опанування інших предметів, зокрема: правильно читати будь-який текст на уроках і поза ними, з умінням орієнтуватися у навчальній книжці знаходити текст, завдання, ілюстрації, розуміти зміст; самостійно добирати, книжку, користуватися каталогом, довідковою літературою, дитячою періодикою; планувати й аналізувати свою роботу, оцінювати товаришеву, обґрунтовувати, доводити власні судження, зіставляти, порівнювати, виділяти головне, уміти слухати і чути докази іншого; говорити в належному темпі.

Закінчуючи початкову ланку школи, учень має навчитися свідомо, правильно, виразно читати текст цілими словами вголос (до 100 слів за хвилину) і мовчки (на 50-60 слів більше). Це той мінімальний рівень, без якого не можна успішно оволодівати ні основами наук у середніх класах, де сьогодні дітям пропонується від 8 до 10 сторінок текстового матеріалу для самостійного опрацювання.

Педагоги-новатори, вчителі-майстри сьогодні довели, що можна сформувати у дітей досить високі рівні навичок свідомого, виразного, в міру швидкого та правильного читання. Досвід їхньої роботи свідчить і про те, що, формуючи ці уміння в учнів, ВОНИ особливу увагу звертають на першу частину програмових вимог навчити читати правильно, свідомо, виразно. Саме за допомогою цих якостей дитина найкраще виражає розуміння смислу прочитаного і ставлення до нього, не залишаючи при цьому без уваги й темпу.

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОГО ЧИТАННЯ

Стосовно саме техніки читання, то тут варто запровадити обов'язкове напівголосне, самостійне, розраховане на певний час (2-3 хвилини) читання тексту, який буде опрацьовуватись; самостійне, напівголосне чи мовчазне читання певної частини (всього) тексту за спеціальним спрямуванням: без жодної помилки; швидко (скоромовкою), але запам'ятати найбільше; поставити за прочитаним 3-5 запитань товаришеві; використати вправи у перчитуванні (різним темпом) слів, поданих після тексту в підручниках або на дошці. Такі вправи дають змогу розвивати не лише техніку читання, а й пізнавальні можливості дитини, залучати її до мистецтва слова. Для техніки самого уміння велике значення має не стільки тривалість вправління, скільки його частотність.

На швидкість читання впливають багато чинників: рівень мовленнєвого розвитку, кут зору читця, вміння артикулювати, постановка дихання, характер тексту (зміст, легкий чи складний, цікавий-нецікавий), образ слова (шрифт, чіткість друкування), розвиток антиципації (вміння передбачити наступні літери, слово). Вдосконаленню цього процесу сприяють стимуляція до швидкого читання, систематичний облік і регулювання швидкості. Якщо послідовно приділяти увагу цим чинникам, то швидкість читання збільшується на 50-100 %.

За допомогою яких прийомів можна розширювати обсяг поля зору, розвивати артикуляцію, відпрацьовувати постановку дихання, темп, розуміння словосполучення, оцінювати мовленнєвий розвиток учнів, щоб добитися максимальних показників? Л.К. Лухтай, завкабінетом початкового навчання Дніпропетровського ОІУВ пропонує насамперед велику увагу звертати на розвиток аналізаторів: зорового, мовного, слухового. На її думку, у ході читання відпрацьовувати інформацію допомагають три блоки. Перший зоровий аналізатор (сприймання тексту рухом очей), другий мовний (інформація промовляється – артикулюється) і третій слуховий (слухається мовленнєвий переказ сприйнятого). Важливу роль тут відіграє образ слова,

оскільки воно пов'язане з певним змістом. Часто, бачачи слово при багаторазовому читанні, ми сприймаємо і букви, і його загальну форму, і слова у вигляді окремих образів та цілих частин фраз. Від ступеня розвитку мовленнєвого та слухового аналізаторів залежить і активність пізнавальної діяльності. Мовленнєвому розвитку учнів (особливо в перших класах) сприяють ігри, що є перехідним етапом до навчальної діяльності. Якщо ми хочемо навчити думати, треба навчити придумувати. Ось які ігри вона пропонує.

Доберіть слово. Мета. Визначити рівень мовленнєвого розвитку і збагатити активний словник новими словами. Дітям пропонується до слів-предметів дібрати 2-4 слова-ознаки або дії. Наприклад: весна рання, затяжна, прохолодна, тепла, квітуча, похмура; небо голубе, синє, безхмарне, неосяжне, лагідне, тепле, безкрає; ялинка гарна, струнка, зелена, тоненька.

Яке слово довше. Мета. Розвивати фонематичний слух; членувати слова на склади, звуки; визначати послідовність звуків. Рекомендуються пари слів, наприклад: година чи хвилина, змія або черв'як, день чи ніч, весна чи зима.

Створіть нове слово. Мета. Відпрацьовувати техніку читання одно-, дво-, трискладових слів, наголос; збагатити словник; закріпити вимову голосних та приголосних звуків. Дітям пропонуються слова з підручника, а до них завдання.

1. Прочитайте слова одно-двоскладові з наголосом на першому або на другому складі; поясніть багатозначність або значення наведених слів: бак, рак, мак, лак, так, гак; дуб, зуб, чуб, куб; лити, пити, шити, жити, бити; сила, шила, лила, мила; чайка, майка, байка, гайка, лайка.

2. Замініть букву, що позначає голосний звук:

бак, бік, бук, бик;

дім, дам, дим;

лук, лик, лак;

булка, білка, балка.

3. Прочитайте слова, що різняться буквеним складом: обберуть-одберуть,

влетить злетить, поповз заповз.

Слова зі словами. Мета. Розвивати слуховий, зоровий та мовний аналізатори, тренуватись у звуко-буквену аналізі. Пропонується до слів з підручника (кіт, гастроном, тканини) ЗАВДАННЯ :

а) із букв поданих слів скласти нові: кіт - тік, гастроном - астроном, гном, трон, мат, том та ін.

б) запишіть квазі-письмом слова, вказавши уже вивчені букви, що позначають голосні або приголосні (тверді, м'які звуки).

Наприклад: нитка - и - а; кит - к . т - . т

в) прочитайте слова, де є збіг приголосних ППГ, ПППГ з наголосом на третьому складі.

### Розширення кута зору

У процесі читання очі рухаються стрибкоподібно. Сприймання тексту відбувається в мить зупинки очей. Хто читає добре, потребує менше зупинок, ніж той, хто читає повільно.

Це пояснюється різною величиною кута зору. Вона визначається кількістю слів, сприйнятих читачем за час однієї фіксації: у гіршому випадку – 1-2, у кращому – 5-6 слів. Завдання вчителя – розширити зону ясного бачення, особливо периферичний (бічний) зір.

Для цього пропонуються вправи з числовими таблицями Шульте і Лезера зі складовими пірамідами. Таблиця Шульте становить квадрат 20 на 20 см, поділений на 25 частин, у кожному з яких вписано числа від 1 до 25 (табл. 1.) Таблиця Лезера – це прямокутник 20 на 40 см., поділений на 50 частин, куди теж вписані числа від 1 до 50 (табл. 2.)

Суть вправи полягає в тому, щоб показати олівцем або якимось інакше позначити про себе розташовані в таблиці числа з наростанням натурального ряду, не переміщуючи погляду за межі центральної клітки. Час опанування таблиць відповідно 25 сек. (перша) і 50 сек. (друга).

Цими вправами виробляються навички використання периферичного поля зору, а також концентрується увага школяра, формується

випереджувальний логічний пошук, системність сприйняття.

Добру основу для міцної навички читання й розширення кута зору можна забезпечити використанням складових пірамідок (таблиць) на кожному занятті з навчання грамоти. Такі вправи цінні тим, що дають змогу учневі, фіксуючи погляд на середній лінії піраміди, розпізнавати (читати) склади, прямі й зворотні, розміщені по краях кожної сходинки, розширюючи таким чином кут зору, необхідний для швидкого читання.

Для роботи з класом вчитель пропонує демонстраційні таблиці-піраміди а кожному вихованцеві – подібні схеми значно менших розмірів. Біля підніжки першої – 45 мм, другої – 50 мм, третьої – 55 мм.

Зосередивши погляд на вертикальній лінії, діти прочитують склади, слова згори донизу. На таблицях-пірамідках 1 і 2 можна зробити надрізи або кишеньки для заміни приголосних.

Слова добираються з тексту підручника з наростаючою кількістю букв-знаків: 2,3,4,5 ... або 3,5,7,9 і записуються пірамідкою:

– гнізд споріднених слів, записаних пірамідкою, з опорою на букву, що позначає голосний звук, на наголос у слові:

ЛІС

ЛІСИ

ЛІСОК

ЛІСНИК

ЛІСОЧОК

– слів, за допомогою поділу на склади жестами -

РІ - КА, МА-ШИ-НА;

– слів, різних за структурою:

ЗМІНА

ПЕРЕМІНА

МАНДРІВКА

ДРУГОКЛАСНИК

ПОЛІТІНФОРМАЦЯ

Вправи на подолання регресій. Читаючи текст, школярі стикаються з важкими словами (бар'єрами), зупиняються, розглядають несподівану перепону, намагаються повторити кілька разів. Вони втрачають час, гублять логічний зв'язок слів, знижують темп читання. Як позбутися регресій? Аркушем цупкого паперу можна закрити вже прочитані рядки. Це усуває можливість мимовільної регресії, прискорює читання, але, зрозуміло, не розуміння тексту. Щоб позбуваючись регресії, досягти й очікуваного розуміння, треба уважно вивчити зміст, вибрати невідомі чи важкі слова – як для усвідомлення, так і для читання. Перед читанням такі слова необхідно записати на дошці, розібрати разом з учнями, особливо приділивши увагу слабким школярам. Чим менше в тексті складних СЛІВ для дитини, тим краще рухається її погляд, рідше відволікаючись на перепони, тобто, робить менше зупинок. Про це необхідно пам'ятати вчителю: перед кожним важким словом учень зупиняється, розглядає його, намагається прочитати (інколи декілька разів). Після першого разу класовод може запропонувати прочитати цей текст або окремий смисловий блок вдруге з обліком часу. Розуміння тексту перевіряється контрольними запитаннями. Такі вправи проводяться 2-3 рази за урок. Після кожного підходу й фіксування часу варто робити паузу, щоб діти розслабилися. При цьому вони виконують корисні вправи, наприклад, кругові рухи очима, головою, струшують руки, потягуються тощо.

Вправи на постановку дихання та розвитку артикуляції. Серед учнів початкових класів є багато таких, що не вміють під час читання правильно регулювати своє дихання. Частина з них ще погано артикулюють при вимовлянні окремих звуків. Тут знадобляться скоромовки. (Хто про Прокопа, хто про Прокопиху, хто про Прокопових дітей. Хитру сороку спіймати морока, а на сорок сорок сорок морок. Сім дочок сіроочок вишивають сім сорочок. На горішку горішина горішками обвішана. Оришка і Тимішко струшують горішки. Вибіг Гришка на доріжку, на доріжці сидить кішка, взяв з доріжки Гришка кішку – хай піймає кішка мишку. Пильно поле пильнували – перепелів полювали. Ішов Прокіп кипів окріп, прийшов Прокіп – кипів окріп, як при

Прокопові, так і при Прокописі, і при Прокопенятах. Женя з бджільми не дружив – завжди Женя бджіл дражнив. Женю бджоли не дражнили та дражнила нажалили! Знай!).

Робота зі скоромовками важка, хоч і цікава. Але вона завжди корисна, оскільки в ході її активно тренуються органи мовлення. Проговорювати їх треба спочатку повільно, а далі швидше й швидше – однак, щоб язик не заплітався, щоб вимова була чіткою й чистою. Скоромовки налагоджують ритмічність дихання.

Крім того, правильній постановці дихання й розвитку артикуляції допомагають:

- вправи на тривалість видиху при звукові, наприклад: (ф),(ш), (с), (р);
- повторення складів (ма,, мо, му, та, то, ту), читання смислового блока (2-3 речення, вірша (1-4 рядки) на одному диханні;
- вимова окремих звуків (л), (р), (к), (пі), (ч) та складів ла, ру, ко, спочатку пошепки, а потім голосно;
- вимова слів, де легко виділяються приголосні (тверді і м'які), наприклад, ліс – лось, тон – тіль, віт – віть.

*Розвиток антиципації.* У ході читання чітко сприймається текст, що перебуває у зоні ясного бачення, завдяки периферичному зору частково помічається і текст навколо цієї зони. У процесі читання периферичний зір забігає наперед, нібито готуючи сприйняття для ясного бачення. Помітивши, спіймавши поглядом контури слова, на основі смислу вже сприйнятої частини тексту, читець може здогадуватися, яке слово буде далі і передбачити його. Оце передбачення й називається антиципацією. Розвивати її можна і слід уже з 1 класу. Бажано практикувати читання тексту, де спочатку даються слова з пропущеними окремими буквами, потім – речення з пропущеними словами. Наприклад: Ма...а, пар...а, ст...л, сні...; Діти читають ... . Мороз скував ... потім зіставляють записаний на дошці текст з друкованим у підручнику. Самі складають твори-мініатюри за) малюнком з подальшим написанням і прочитанням його.



Облік та корегування швидкості читання. Систематичний облік (контроль) і корегування швидкості цього вміння, проведення конкурсів на кращого читця, заучування напам'ять віршів, правильна організація позакласного читання – чинники, що позитивно впливають на вироблення техніки. Облік та корегування техніки читання можна вести за допомогою екрана.

При перевірці техніки читання у 2-4 класах кожному школяреві виставляється на аркуші “екрані” кількість прочитаних слів за хвилину, у 1 класі – фішками. Рекомендуємо перевіряти темп читання на початку вересня, в кінці жовтня, у грудні, січні та у травні. Це дає можливість класоводові простежити за вдосконаленням техніки читання у кожного вихованця.

Для обліку навички швидкого читання можна застосовувати такі ігри.

1. “Позиція – розслабитися”. При слові “позиція” діти настроюються, зайнявши правильне положення для інтенсивного читання; при слові “розслабитися” - відводять очі вбік, знімаючи напруження м’язів. Відпочинок – 10-20 сек.
2. “Кидок – засічка”. При слові “кидок” всі починають читати для фіксування часу; коли пролунає “засічка” – школярі зупиняються, помічаючи останнє прочитане слово. Відводять погляд. Відпочинок – 13-20 сек.
3. “Буксир”. Спочатку веде учитель, беручи на буксир весь клас. Потім сильніший учень. Тривалість – дві-три хвилини. Повторювати 3-4 рази за урок.
4. “Блискавка”. Вправи спрямовані на прискорення сприйняття тексту. Школярі читають різні тексти у звичайному для себе темпі. При слові “блискавка” вмикається метроном найвищої швидкості. Діти квапляться дочитати. Після вимикання метронома переказують опановане.
5. “Віконце”. Класовод використовує фразоскоп, рядкоскоп (прямокутник 10 на 20 см з прорізом на рядок чи абзац). Діти читають однакові тексти на час. Далі переказують зміст або відповідають на контрольні запитання.
6. “Розсипані слова”. З поданих складів утворюють слова.
7. “Луна”. Один школяр (сильніший) веде, а другий, як луна повторює читання

першого.

8. “Ігрові команди”. Систематичне читання на час (3-5 хв.) кожної команди різними способами по чергово: вголос, про себе, пошепки, з внутрішнім проговорюванням, що сприяє не тільки запам’ятовуванню тексту, але й уточненню та диференціації сприйняття.

На кожному такому уроці не лише беруть участь і розвиваються слухові, зорові та мовні аналізатори, а й формуються уміння і навички правильного, свідомого, виразного читання. Відповідно до програмових вимог учні 1 класу мають читати зі швидкістю 40-50 слів за хвилину, 2 класу – 60-80 слів, учні 3 класу – 85-95 слів.

### ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ПРАВИЛЬНОГО ЧИТАННЯ

Не можна занижувати вимог і до *правильності читання*. Під терміном *правильність читання* розуміють читання, коли: правильно передається складобуквений зміст слова, граматичні його форми, не допускається пропусків і перестановок слів звуків чи складів, правильна постановка наголосу. Причина помилкового читання у школярів класів (як у читачів з несформованими навичками читання) полягає в тому, що у них немає гнучкого синтезу між сприйманням, вимовою і усвідомленням змісту прочитаного.

У досвідченого читача (згідно досліджень психологів) синтез трьох вказаних компонентів відрізняється гнучкістю і мобільністю, через це смислові здогадки, що супроводжують читання, рідко ведуть їх до помилок (хоч помилки допускають і ті люди, які добре читають). У початківця смислова здогадка частіше може бути причиною неправильного сприймання, а потім і вимови слова, так як процеси сприймання і осмислення ще не так легко і швидко взаємодіють між собою. Як показує шкільна практика і спеціальні дослідження, школярі частіше спотворюють (замінюють) ті слова, смислу яких вони не розуміють, тобто, ті слова, між сприйманням і осмисленням яких взаємодія мінімальна. Поспішність “ковтання” закінчень, перестановка букв, складів, слів йде від невправного неуважного читання, від завищених вимог

учителя чи інспектора – “читати скоріше”, “не вкладаєшся в норми” та ін. Такі вимоги неприпустимі. Адже учень може оволодіти читанням тільки на тому рівні, який для нього є можливим, а щоб поступово підвищувати цей рівень, мають бути щоденні вправляння. У підручниках для 3 і 4 класів рекомендується перечитування (в різних темпах і з різною метою) кожним учнем винесених під текстами складних, малозрозумілих слів і висловів, а потім робота над ними протягом уроку. Особливо результативними є вправляння учнів читати слова (різної складової структури) з різним темпом, виписаних друкованими буквами на дошку, з поступовим розширенням кола читання - колонка односкладових слів колонка дво-трискладових і більше слів, взятих з опрацьованого чи нового тексту; пізніше читання словосполучень і речень. Для дітей з відставаннями у вимові, читання скоромовок, чистомовок (на початку уроку чи після перевірки домашнього завдання). Для попередження помилок доцільно практикувати такі завдання:

- спершу довідайтесь, хто автор твору і як називається оповідання чи твір іншого жанру;
- перегляньте побіжно текст, ілюстрації до нього і приблизне визначте, про що читатимете;
- при читанні будьте уважними до кожного слова, речення опанувавши рядок до кінця, не повертайтеся, якщо збагнули зміст;
- після кожного абзацу робіть паузу;
- намагайтеся зрозуміти, про що читаєте;
- запам’ятайте героїв, послідовність подій;
- спробуйте оцінити вчинки, стан персонажів. Які почуття і думки вони викликають у вас? Що б ви сказали про них товаришам?

Доцільно також перед читанням застосовувати такі прийоми:

- вияснення перед читанням лексичного значення слів, без розуміння яких сприймання буде поверховим;
- попереднє поскладове читання слів, що мають важку складову чи морфемну структуру;

- створення на уроці обстановки для уважного читання тексту (зокрема, чіткість завдань);
- попереднє прочитування тексту мовчки;
- систематичний контроль з боку учителя за читанням школярів і урахування їхніх індивідуальних особливостей;
- методично правильне виправлення помилок в залежності від їх характеру (наприклад, помилку в закінченнях слів учитель може виправити, не перериваючи читання школяра; помилку, у результаті якої спотворюється смисл речення, учитель виправляє, використовуючи повторне читання, запитання за смислом прочитаного, відповідаючи на які учень уважніше повторно читає речення);
- добір слів на певну орфограму;
- широке застосування ігор, кросвордів, що потребують вміння читати;
- визначення, скільки разів на сторінці повторюється те чи інше слово;
- знаходження відповідей на складні запитання;
- використання вправ на вміння швидко орієнтуватися в тексті;
- щоденне домашнього завдання у кожної дитини;
- виділення на кожному уроці часу для читання мовчки;
- п'ятихвилинка самостійного читання пошепки на уроках читання, малювання, праці;
- ознайомлення дітей з якнайбільшою кількістю цікавих книжок, щоб кожен учень зміг обрати таку, яку буде читати без примусу.

### ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ

При формуванні навичок читання особливу увагу слід приділяти *виразному читанню*. Але, як показують наші спостереження та вивчення досвіду роботи вчителів, саме цій проблемі на уроках читання приділяється досить мало уваги, тобто, спостерігаються в цьому плані значні методичні прорахунки. У більшості випадків зусилля вчителів зводяться лише до того, щоб діти при читанні дотримувались пунктуаційних знаків у кінці речення і

читали голосно. Але цього замало. В першу чергу необхідно зосередити увагу на тому, щоб допомогти учням дібрати необхідні засоби виразності, виходячи із розуміння змісту прочитаного, глибокого проникнення в нього і прагнення передати при читанні своє ставлення до цього змісту, окремих героїв, картин, висловити свою моральну оцінку подіям і вчинкам дійових осіб.

*Отже, виразно прочитати текст – це насамперед передати його ідею і своє ставлення до того, про що учень читає, тобто, знайти в усному мовленні засіб, за допомогою якого можна правдиво, точно, у відповідності із замислом письменники передати ідеї і почуття, які вкладені у твір.*

На уроках читання серед багатьох завдань ставиться і завдання навчити дітей переживати ті чи інші почуття, що викликаються різними діями і вчинками, власними і чужими оцінювати їх, виходячи із засвоєних уявлень і понять про моральні норми. Сам твір тільки орієнтує вчителя на емоційний розвиток дітей. У цьому контексті від учителя, від методів і прийомів, які він використовує, багато в чому буде залежати і те, які почуття виникнуть у школярів при роботі над твором. Отже, навчати виразно читати потрібно під час аналізу твору, а не після, так як це в основному прийнято в практиці школи. Матеріал для читання у кожному класі дозволяє підняти школяра на нову щабліну в розумовому, духовному, моральному естетичному, економічному, екологічному відношенні на основі нового, більш складного осмислення життя.

Уже під час повторного читання учителю доцільно застосовувати такі завдання: “Читай текст так, щоб слухачі зрозуміли, яким був кожен із героїв, на чийому ти боці”; “Знайди в тексті головні слова, виділи їх при читанні”; “Вибери з тексту уривок, який найбільше сподобався. Які рядки звучать сумно, які радісно”; “Подумай, як при читанні ти будеш передавати своє ставлення до персонажа? Чому ти так вирішив? Передай за допомогою зміни голосу зміну настрою персонажа”; “Постарайся при читанні твору передати живу інтонацію розмови” і т.д.

Одноманітні оцінні судження вчителя стосовно виразності дітей: (добре, молодець, читав виразно) – це той стандартний набір фраз, який широко

застосовують у шкільній практиці, але який приносить мало користі школярам. Не випадково, виконуючи завдання виразно прочитати текст, школярі часто бачать його у більш голосній вимові слів, разом з тим читання їхнє монотонне, в уповільненому темпі. Дуже рідко звучать на уроці запитання, що стимулюють роботу всіх школярів, активізують думку, уяву, наприклад; “Чи уявив учень те, про що читав?” “Чи старався передати нам думки автора (тривогу, смуток, радість, напругу і т.д.)” Засобом, за допомогою якого можна якнайкраще передати все це, є інтонація. *Інтонація* – сукупність разом діючих елементів мови, що звучить, найголовніші з яких *логічний наголос, темп і ритм мови, паузи, підвищення та пониження наголосу*. Ці елементи взаємодіють, підтримують одне одного і всі разом обумовлюються змістом твору, його ідейно-емоційним спрямуванням, а також завданнями, які в даний конкретний момент поставлені перед читачем.

У методичній літературі як важливі умови оволодіння школярами основами виразної мови визначають: 1) уміння розподілити своє дихання у процесі мовлення; 2) оволодіння навичками правильної артикуляції кожного звука і чіткою дикцією; 3) володіння нормами літературної вимови. Звичайно, ці умови важливі не тільки для розвитку навички виразного читання, але й в цілому для виразного мовлення.

Роботу над виразністю мовлення дітей учитель розпочинає з того, що вчить їх правильно керувати своїм диханням під час вимови і правильно використовувати голос. *Розвиток дихання* – одна з основних вимог виразного читання і вчителя, і учнів. Уміння набирати вдосталь і своєчасно повітря забезпечить варіювання голосу. Учні слід привчати, що для поповнення легень повітрям, необхідним для читання, потрібно використовувати паузи – великі і малі. Це значить, що треба намагатися набирати повітря не тільки по закінченні речення, а й до його завершення, використовуючи короткі зупинки. Правильній організації дихання сприяють заучування і проговорювання прислів'їв, приказок, загадок, скоромовок.

Для того, щоб навчити правильно використовувати голос, учителю

необхідно знати, що він характеризується такими особливостями: *силою, висотою, тривалістю (темпом), звуковим забарвленням (тембром)*. Сам зміст твору, ідея, задум автора потребують емоційного відтворення. Один текст вимагає м'якого, ліричного настрою, інший – патетичного звучання, третій – спокійної, розміреної передачі думок. Часто в одному і тому ж творі поєднуються різні види інтонації. Це особливо притаманне читанню ліричних творів. Навчання виразному читанню включає в себе і знайомство з *паузами*.

Підготовку до виразного читання умовно ділять на три етапи:

- 1) в'яснення конкретного змісту твору, аналіз мотивів поведінки дійових осіб, в'яснення ідеї твору. Інакше кажучи: осмислення ідейно-тематичної основи твору, його образів у єдності з художніми засобами;
- 2) розмітка тексту: відзначення пауз, логічного наголосу, визначення темпу, тону, сили звучання при читанні;
- 3) вправи в читанні (можливе повторне читання, поки не вдається голосом передати ставлення автора до подій, що описуються в тексті і дійових осіб. Але, як уже було сказано раніше, вся робота проводиться під час аналізу тексту, а не на заключному етапі роботи над ним, як це прийнято в практиці роботи школи. Аналіз змісту і ідейного спрямування твору включають в себе і навчання виразному читанню; вони виступають у певній єдності.

Отже, навчаючи виразному читанню, ми насамперед в'ясняємо, як учні зрозуміли текст, ставлення автора до дійових осіб, а також власне їх ставлення до подій, про які розповідається.

Підготовка до виразного читання – це насамперед процес пошуку правильної інтонації тексту, тобто, пошук потрібного темпу, тембру, сили голосу. Це процес творчий, так як інтонація народжується не на основі простих логічних міркувань, а на основі глибокого проникнення у зміст тексту, і яскравої уяви цього змісту тексту у читача. Тільки знаючи мету твору і образно уявляючи зміст, читач може захопити слухачів тими подіями, про які йде мова, викликати у них співпереживання цих подій. Цього можливо

домогтися при глибокому проникненні у *підтекст* художнього твору. Ми маємо на увазі не включення елементів теорії систему вивчення творів, удосконалення прийомів, методів вивчення художніх творів. Зберігаючи тематичний принцип вивчення, слід внести корективи в систему роботи над ними. У процесі підготовки до уроків читання вчитель повинен вивчити підтекст тих творів, що вивчаються, а не тільки визначити їх головну думку. Але навіть така робота не під силу вчителям, особливо початківцям. Для того, щоб займатися цим, педагог насамперед повинен знати, що таке підтекст, уміти виявляти його в конкретному художньому творі, розкривати його у процесі читання і вивчати, не вживаючи самого терміна «підтекст». Простіше кажучи, працювати над підтекстом на уроках читання – це значить глибше вивчати художній твір. Як показує аналіз системи запитань і завдань у чинних підручниках, методичних рекомендаціях для учителів, а також у посібниках, аналіз уроків багатьох учителів і студентів увага приділяється поверховому, словесному, а не глибинному пласту твору. За такої системи літературний твір перестає бути твором мистецтва і перетворюється в матеріал для словникової роботи та бесід на моральні теми.

Проникаючи у підтекст, ми безпосередньо торкаємось до живого, безмежного у своєму об'ємі змісту художнього образу, вступаємо з ним у безпосередній контакт, визволяємося від готових думок, суджень, оцінок. Тут ми самі можемо побачити те, що зображено у творі: картини, події, людей, їх стосунки, подібно до того, як ми бачимо і відчуваємо навколишній світ. Ми самі можемо бачити і міркувати про те, що відкривається нам у художньому творі. Тільки за цієї умови виникає естетична реакція, яка необхідна для сприймання і розуміння художньої літератури як твору мистецтва.

Школярів початкових класів також треба включати в посильну роботу для освоєння підтексту, оскільки він існує в художньому творі. Інша справа, як його розкривати.

Вивчення досвіду роботи передових учителів засвідчує, що чим скоріше учні з допомогою учителя стануть освоювати глибокий світ авторських



переживань, тим швидше і даліше вони підуть у своєму розвитку. Як же їх “вводити” у підтекст? Найкраще тут використовувати виразне читання вчителя. І якщо читання перетворюється в дію, стає актом співпереживання, актом передачі своїх думок і почуттів, то слухаючи його, діти будуть бурхливо реагувати на це. Досвід роботи переконує в тому, що виразне читання – один із найефективніших способів розкриття підтекстового змісту художнього твору, впливу його на школярів. Виразне читання вчителя відкриває дітям вікно у той світ, що знаходиться за словами тексту, у світ прекрасного. Через це, вчитель повинен читати так, щоб захопити дітей, допомогти прокинути в глибини художнього образу. Іншими словами, вчитель повинен володіти виразним читанням як високим виконавським мистецтвом.

Першорядне значення у становленні майстерності виразного читання має робота вчителя над текстом. Вивчення глибинних пластів твору збагачує його; підтекст служить джерелом, що збуджує думки і почуття, з нього вчитель бере моральні і естетичні емоції. Саме за такої організації роботи відбувається процес співпереживання.

Міра виразності слова вчителя, впливу його на школярів знаходиться у прямій залежності від міри засвоєння ним підтексту. Коли вчитель читає на уроці, він віддає набуте у процесі попередньої роботи над собою у процесі підготовки до уроку читання. Що можна запропонувати вчителю при підготовці до виразного читання?

1. Постійна підготовка, спрямована на удосконалення власного мовлення: систематичні вправи з техніки мовлення: дихання, дикція, голос, використання досвіду майстрів художнього слова, використання грамзапису на уроках читання, запис на магнітофон власного читання з наступним його прослуховуванням і аналізом.
2. Безпосередня підготовка до конкретного уроку:
  - а) читання про себе з виділенням головної думки твору (чим хочу схвилювати слухачів, що хочу передати, які почуття збудити);
  - б) поділ твору на частини, усвідомлення головної думки кожної частини,

розстановка логічних наголосів, психологічних і логічних пауз, перевірка читання деяких слів за словником;

в) тренувальне читання: читання вголос всього тексту чи складних його частин, виявлення підтексту твору;

г) міміка, інтонація (постійне звертання до дітей), жести, не гра, а переживання разом зі школярами.

Справжня виразність полягає в умінні передати те, про що думав і що відчував автор. За спокійним, неголосним, повільним читанням повинна бути прихована глибина, і тоді таке читання викликатиме у слухачів переживання. Живе слово вчителя може заставити радіти і сумувати, пробуджувати любов і ненависть, високі моральні і духовні злети. А без постійного показу виразного, виразної мови важко навчати дітей цьому мистецтву. Однак, в учнів початкових класів власного досвіду виражати свої емоції ще немає, то елементи копіювання вчителя, уподібнення йому, звичайно будуть притаманні учням.

Хоч це можливо лише на перших стадіях навчання. Далі вони проходять складний шлях до власної майстерності.

Навчаючи учнів виразно читати на другому етапі, ми повинні великого значення надавати *інтонації*. Вона складається з таких компонентів, які відпрацьовуються кожен окремо:

- сила голосу (тихо – тихіше – ще тихіше; голосно – голосніше);
- висота тону (вимовте правильно: Так. Так? І ви помітите, як підвищився тон у запитальному так? А якщо хочете висловити подив, голос треба підвищити ще);
- темп мовлення (швидше – ще швидше; повільно – ще повільніше);
- паузування (членування тексту на смислові відрізки);
- тембр голосу (забарвлення його почуттями радощів, страху, прикрощів, суму, ніжності, неприязні, відчаю, торжества тощо).

Тепер спробуємо виділити у зв'язному тексті вказані компоненти і допомогти збагнути, яку роль відіграють елементи інтонації при вимові зв'язних текстів.

Сила голосу.

Басовитий грім згори озвався, (голосно)  
ліс йому луною обізвався (тихіше)

*С. Жупанин "Музика дощу".*

Тихесенько вітер віє, (тихо)  
стеги, лани мріють,  
між ярами над ставами верби зеленіють.

*Т. Шевченко.*

Плине білий човник, хвилечка колише, (тихо)  
хвилечка гойдає;  
Плине білий човник, вітер ледве дише, (ще тихіше)  
ледве повіває.

*Л. Українка*

Зоре моя вечірняя, (тихо)  
зійди над горою,  
поговорим тихесенько (ще тихіше)  
в неволі з тобою.

*Т. Шевченко.*

Не віддам – кричить, – нізащо! (голосно)  
Ти ялинку посади,  
а тоді рубай, ледащо! (ще голосніше)  
Не пуцу, і не проси!

*О. Олесь.*

Ой струнка ялинка в нас! (голосно)  
Скільки сяє тут прикрас! (ще голосніше)

*М. Рильський.*

Темп мовлення.

Ой струнка ялинка в нас! (голосно)  
Скільки сяє тут прикрас! (ще голосніше)

*М. Рильський.*

Б'ють краплини-молоточки срібно (швидко)

Тихо, лунко, густо, а то й дрібно.

*С. Жупанин.*

То була тиха ніч чарівниця, (повільно, тихо) покривалом  
спокійним, широким простелилась вона над селом.

*Л. Українка*

Біжить, шумить ручай, (швидко)

Агов, не поспішай! (повільніше)

*Т. Коломієць.*

Котилася тарілочка

По крутій горі (швидко)

Забавляла любих діток (повільніше)

У моїм дворі.

Висота тону (умовні позначення)

*Низький тон* (як при крапці та двокрапці) позначається прямою рисою над словом зі стрілкою донизу в кінці та відповідним розділовим знаком.

*Високий тон* (при тире, питальному знакові) – прямою рисою над словом, тільки стрілка спрямована вже догори.

Мама приїхала (нормальний тон).

Хто приїхав? (тон вищий)

Мама приїхала? (тон ще вищий).

Мама? Невже? (високий тон)

Мама! (високий тон).

Інтонування твору залежить також від пауз і логічного наголосу. На нього слід спиратися, розвиваючи навички уміло інтонувати текст. Насамперед школярів треба навчити читати розділові знаки. Вони вказують, з якою інтонацією (розповідною, запитальною, окличною) читати, окрім того, вказують на паузу та допомагають зорієнтуватися, з якою метою вжите речення.

Однак, вироблення умінь інтонувати запитання – відповіді лише частина

процесу набуття навичок “читати” розділові знаки. Паралельно з цим, треба вчити передавати емоції і настрої персонажів твору. Адже у кожному творі є рядки, у яких відбивається радість чи печаль, смуток чи горе, захоплення чи неприязнь.

Відчувши їх, діти повинні зуміти це передати за допомогою голосу. Звичайно, діти самі не в змозі дійти розуміння того, як, з яким емоційним відтінком краще прочитати той чи інший текст. Без допомоги вчителя їм не впоратись. А вона полягає не лише в тому, щоб підказувати, з яким настроєм слід читати, а у глибокому аналізі змісту твору, поведінки дійових осіб, аналізу описаних подій і ситуацій.

Діти самі повинні прийти до висновків, як необхідно читати, і допоможе їм у цьому правильно дібраний тембр голосу.

Саме тембром голосу повідомляється про внутрішній емоційний стан, в якому перебуває той, хто говорить. Розглянемо цей елемент інтонації на конкретних прикладах.

Ох, яка ж краса! (радість, захоплення)  
Сад увесь убрався в іній,  
проти сонця він – як синій.

*П. Тичина.*

... що пройде любе літечко, (смуток)  
повіють холода,  
осиплеться їх листячко  
і понесе вода.

*Л. Глібов.*

Дивосвіт, дивосвіт ... (подив, захоплення)  
Хто придумав оцей світ?  
Землю красну отаку у зеленому вінку?

*Л. Забаїта.*

Потім смачно пахло тісто.  
Як робив це, хлопче, ти? (здивування)

Показав.

Так, можна їсти! (радість)

А якби ще спекти?

*С. Пушик.*

Не полечу я з вами: (впевненість)

Як була я в лужку, виломила ніжку,

а ви полинули (докір) мене покинули.

Не рад явір хилитися – (смуток)

вода корінь мие!

Не рад козак журитися, так серденько ние.

*(Українська народна пісня)*

Душа щемить і досі (печаль)

від тих картин, що зустрічав я там ...

При праці старші, діти голі й босі

без догляду надворі;

по хатах маленькі плачуть, бо у полі мати.

*І. Франко.*

І промовила конвалія:

Прощай, гаю милий! (розпач)

І ти, дубе мій високий,

Друже мій єдиний.

*Л. Українка.*

Вишиваночку візьму,

швидко одягнуся,

підйду і обніму (ніжність)

я свою матусю.

*В. Крищенко*

До відпрацювання тембру голосу учитель повинен готуватися особливо ретельно: він має оволодіти вміннями висловлювати голосом відтінки почуттів: радість, гнів, захоплення, подив, переляк тощо. Тут можна запропонувати такі

вправи.

1. Учитель вимовляє, наприклад, словосполучення “дощ іде” по-різному, залежно від ситуації:

Дощ іде! Але ж небо тільки-що було чистим.

Дощ іде! Не треба поливати грядки.

Дощ іде! Доведеться сидіти вдома, але так хочеться погуляти.

Дощ іде! А в мене на вулиці сохне модель літака.

Дощ іде! засуха набридла, врожай буде врятований.

Повторно вимовляти слова з різними відтінками почуттів, але без коментарів:

Дощ іде (подив). Дощ іде! (радість). Дощ іде! (прикрість). Дощ іде! (задоволення).

2. Класовод пропонує учням за варіантами придумати таку ситуацію, яка дала б змогу вимовити слова з певним почуттям. Діти промовляють, оцінюють вимову товаришів.

3. Учні індивідуально вимовляють слова, наприклад, “яблука допіли”, а клас слухає, оцінює. Зараз у багатьох школах практикується використання малюнків, де показані різні почуття на обличчі, а діти читають фрази з відповідним емоційним забарвленням. Така робота виконується, як правило, колективно.

4. Прочитавши 2-3 вірші на одну тему (про весну, осінь) з різним тембровим забарвленням голосу, переходять до читання невеликих віршів з яскраво вираженим почуттям: нудьги, радості, упевненості, жалю, образи тощо.

Невеликі вірші школярі швидко запам'ятовують, із задоволенням декламують усім класом. Більші за обсягом можна дати для індивідуального виконання двом-трьом учням, а потім послухати, хто з них найкраще висловлює ті чи інші почуття.

Дібрану загадку, скоромовку можна використати для тренування темпу мовлення, тембру голосу, його сили. Скажімо, промовити з дітьми хором

загадку чи скоромовку, чітко вимовляючи кожен звук, спочатку повільно, потім швидше і дуже швидко; далі говорити з інтонацією, виражаючи подив, страх, гнів та ін. Робота ця ефективна, до того ж, діти займаються нею охоче.

Модуляція голосу за висотою тону.

Пояснивши учням, що інтонація питального речення відрізняється висотою тону (Мама. Мама?), доцільно потренувати вимову таких односкладових фраз, а потім попрацювати з цілими уривками, що містять запитальні речення. Уміння вимовляти закінчені інтонації з крапкою та запитальним знаком можна закріпити, запропонувавши школярам гру “запитай – дай відповідь”. Одна група школярів читає речення із питальною інтонацією, друга – з розповідною.

Відпрацювання уміння моделювати темп мовлення.

Темп мовлення залежить від довжини наголошеного складу: якщо він коротший – швидший і темп. Завдяки цьому чиннику посилюється виразність решти елементів інтонації: сили голосу, висоти тону, тембру. Відчуття тембру розвивається шляхом повторення скоромовок, загадок, невеликих текстів спочатку повільно, далі швидше, ще швидше, дуже швидко. Зручно відпрацьовувати темп мовлення запитальними реченнями.

... хто з них буде відлігати,  
кому хату будувати,  
хто заляже спати в нору,  
хто сховається під кору,  
хто - корінчиком в землі,  
хто - зернинкою в ріллі?  
Хід тренування.

1. Класовод пропонує учням уривок, який зачитує, дотримуючись трьох різних темпів. 2. Для того, щоб клас вивчив напам'ять цей текст, його повторює у нормальному темпі хтось із школярів. 3. Під диригування вчителя клас хором тричі декламує вірш, змінюючи темп: повільно, швидше, скоромовкою. 4. Прослуховується й оцінюється якість читання різним темпом кількох школярів



по черзі.

*Тренування правильного розподілу пауз в тексті.* Паузи бувають короткі (1), середні (2) та довгі (3). Ними речення поділяють на мовленнєві такти. Діти мають навчитися читати насамперед вірші, дотримуючись пауз у кінці кожного рядка, якщо навіть він не завершує речення.

Якомога раніше доцільно вчити дітей промовляти незакінчені частини в середині речення (Настала повна тиша).

1. Катер повільно відплив від берега, і погасли вогні, і змовкли голоси і затихли останні кроки.

2. З інтонацією попередження (двокрапки). Настала повна тиша: і катер повільно відплив від берега. (Настала повна тиша, тому що катер повільно відійшов від берега).

3. З інтонацією протиставлення (тире): Настала повна тиша – катер повільно відплив від берега (Коли наступила повна тиша, катер повільно відійшов від берега).

4. З інтонацією повідомлення: Пілот повинен мати, по-перше, міцні нерви, по-друге, добре здоров'я, по-третє, бути мужнім і наполегливим.

5. З інтонацією звертання:

Каже верба вербі:

– Чом ти, вербо, в журбі?

Каже вербі верба:

Хіба це, вербо, журба?

*А. Камінчук*

Школярі не навчаться правильно відтворювати інтонацію цілого речення, якщо попередньо не потренуються виконувати окремі елементи цього уміння. Робота над дикцією, як і з елементами інтонації, (силою голосу, тембром, висотою тону, темпом мовлення) на уроці може бути такою: а) самостійною, яку проводять на п'ятихвилинках; б) супутньою, доповнення роботи при опануванні тієї чи іншої теми на уроці читання. Отже, застосовуючи наведені вище методичні прийоми опанування елементами

інтонації, учитель має змогу добитися успішного засвоєння відтінків мовленнєвих умінь та виробити навички інтонації в учнів початкових класів. Основні методичні прийоми використані із досвіду роботи Н.П. Беляєвої, м. Одеса.

Ефективне формування навички виразного читання неможливе без розвитку уміння ставити *логічний наголос*. Як правило, в усному чи писемному мовленні ми вживаємо слова, словосполучення, а інколи й цілі речення, які є логічними й емоційними центрами і які повинні бути якось виділені, інакше смисл того, про що говоримо і читаємо, може бути зрозумілий неправильно чи не зовсім правильно. Цьому і слугує логічний наголос (один із найважливіших засобів інтонаційно-звукової виразності). Разом з іншими засобами звукової виразності правильно зроблені логічні наголоси допомагають тому, хто говорить чи читає, найбільш чітко і яскраво виразити думку, сприяють активному сприйманню мови. Неправильне чи невміле використання логічного наголосу призводить до порушення смислової структури висловлювання, до нерозуміння слухачів.

Отже, виділення слова, словосполучення за допомогою логічного наголосу пов'язане із смислом висловлювання, з комунікативними завданнями. Перенесення наголосу з одного слова чи словосполучення на інші, як правило, супроводжується зміною смислу висловлювання. Логічний наголос також допомагає тому, хто читає чи говорить виразити, свої емоції, настрої своє ставлення до того, про що читає.

Логічний наголос може бути на будь-якій частині мови (у тому числі й на службовій), на будь-якому члені речення, на будь-якому слові і навіть частині слова наприклад, префіксі чи закінченні.

В залежності від мети, смислу, структури тексту, у ньому може бути один, два і більше логічних наголосів, і навіть не може бути жодного.

Засоби досягнення логічного наголосу в усному і писемному мовленні різноманітні. У письмовому мовленні існують такі способи виділення наголошених слів: підкреслення слова та зміна шрифту. Таке виділення

підказує, на що треба звернути увагу в тій чи іншій частині тексту, як логічно правильно прочитати її.

У текстах читанок є лише окремі випадки графічного виділення головного. Це, як правило, слова, які є ключем до розуміння головної думки твору. В усному мовленні чи при читанні логічному наголосові допомагають виконувати його виділяючи функцію такі інтонаційно-звукові засоби: сила голосу, темп, паузи, подовження окремих звуків (як голосних, так і приголосних), поскладове промовляння, тембр та ін.

Сила голосу залежить від того, з якою енергією читаючий вимовляє наголошені слова і речення в цілому. Наголошені слова вимовляються з більшою енергією.

З точки зору темпу вони характеризуються більш-менш уповільненою вимовою. Паузи є найбільш цінними при виявленні емоційного ставлення. Пауза може бути перед наголошеним словом та з обох його сторін (Квітень – з водою /// травень // з травою).

Подовження звуків, поскладове промовляння, тембр голосу також допомагають емоційному підкресленню виділеного слова. Наприклад, Батьківщина буває різною, але у всіх вона одна!

Програма передбачає знайомство з логічним наголосом, починаючи з другого класу. Тут на уроках читання велика увага приділяється паузам, тону і темпу читання без уживання терміна. Але аналіз методичного апарату підручників для читання показав, що цій проблемі приділяється дуже мало уваги. Зрозуміло, що для того, щоб сформувати у молодших школярів уміння використовувати логічний наголос як засіб виразності мовлення, такої кількості вправ замало. Тому учителю необхідно самостійно визначити можливості, напрями, місце на уроці читання та основні прийоми такої роботи. Ми пропонуємо учителю один із можливих варіантів здійснення процесу навчання виразному читанню (логічному наголосу).

Насамперед необхідно навчити дітей чути (в усному мовленні) і знаходити в писемному головне слово в запитанні, а також підкреслювати

голосом важливі слова при відповіді-читанні на поставлене запитання. Це завдання передбачає роботу не над власне логічним наголосом, а над акцентним виділенням слова у фразі, що сприяє активному сприйманню мовлення. Така робота повинна починатися ще з періоду навчання грамоти і продовжуватися у наступних класах. Непоганим матеріалом для навчання школярів акцентному виділенню є прислів'я, приказки, загадки, які наявні в підручниках.

Наступним напрямом у роботі над логічним наголосом є навчання школярів у результаті аналізу тексту виділенню за допомогою голосу важливих слів, словосполучень, речень, які розкривають тему твору. Особливо така робота необхідна при читанні віршів. Можна практикувати такі завдання: знайди у вірші рядки, що виражають головну його думку; які рядки повторюються? Для чого? (1 клас). У другому і третьому класах робота по формуванню уміння виражати головну думку тексту за допомогою логічного наголосу при виразному читанні продовжується на більш складному текстовому матеріалі. Але тут також використовуються завдання, спрямовані на виявлення головної думки тексту, знаходження слів і речень, що виражають її.

Непоганим матеріалом для такої роботи є і байки, головна думка (мораль), яка при читанні повинна бути обов'язково виділена.

Отже, для того, щоб навчити дітей правильно ставити логічний наголос, учитель повинен проводити роботу за трьома напрямками: а) визначення головного у відповіді-читанні на поставлене запитання до тексту за допомогою акцентного виділення; б) виділення за допомогою логічного наголосу слів, словосполучень і речень, що розкривають основний зміст тексту; в) виявлення за допомогою логічного наголосу головної думки твору. Названі напрями у процесі роботи над логічним наголосом здійснюються комплексно.

Наша розповідь про засоби виразності читання вчителя була б неповною, якби ми випустили з поля зору ще один, на наш погляд, досить вагомий чинник: позамовні засоби виразності читання і мовлення вчителя.

Продумані, узгоджені зі змістом, вони естетично збагачують процес читання та мовлення, конкретизують, емоційно підсилюють окремі елементи тексту, сприяють контакту, дотриманню постійного зв'язку читця зі слухачами.

Серед усього складу позамовних засобів виразності педагогу передусім треба продумати стан власної пози під час читання, мовлення. У шкільних умовах найбільше виправдовує себе нерухома поза під час читання. Проте положення тіла має бути природним, красивим, ненапруженим, невимушеним, без допуску позерства, манірності, суєтності.

Глибоко осмислюються і жести – виражальні рухи голови, тіла, рук, вони погребують особливої уваги тому, що тільки правильно вжиті, стають засобами підсиленої виразності, зближують читця зі слухачами. Неправильно вжиті, не пов'язані зі словом, надумані жести, навпаки, можуть призвести до повного розриву зв'язку читця зі слухачами, викликати у них подив, а то й сміх. Г. Олійник у статті «Позамовні засоби виразності читання і мовлення вчителя» (ж. Початкова школа, № 5, 1998 р.) дає класифікацію жестів. Він розділяє їх на чисто фізіологічні, не пов'язані безпосередньо з процесом читання і комунікативно значущі.

Якщо ми, наприклад, чуємо за вухом, коли свербить, чи потираємо руки, щоб зігрітися, то це – фізіологічні жести. Але якщо ми їх використаємо у знак досади (у першому разі) і у знак радості, тріумфу (у другому разі), то це передача інформації, це вже комунікативні жести. Але в усіх випадках вони мають виражати саме те значення, що сповіщає мовлення, підсилювати його, конкретизувати, а не суперечити.

За характером творення жести поділяються на: 1) *вказівні*, коли замість слів там, наліво, зверху тощо, робимо відповідні жести-рухи; 2) *зображувальні*, коли жестом малюємо форму предмета, фігуру і ін. ; 3) *символічні, ритуальні*, коли, наприклад, на знак мовчання прикладаємо палець до губів чи вітаємо по-військовому, прикладаючи руку до козирка; 4) *ритмічні*, які підтримують загальний ритм мовлення, заповнюючи місце пауз, переважно психологічних, і акцентують увагу слухачів на важливості змісту окремого слова чи слів, частин

тексту. Наприклад, у фразі “Схопив крейду і // - р-раз! На блискучій поверхні – біла риска”, змах руки імітує проведення лінії, заповнює паузу після сполучника *і* перед словами “р-раз” і “біла риска”; 5) *емоційні або психологічні*, найважливіші за своїм вираженням. Вони пов’язані з різними проявами переживань (сплеск руками чи охоплення руками голови, погрожування кулаком).

Учитель, використовуючи жестикуляцію як допоміжний засіб виразності, має виходити із завдань і умов мистецтва слова педагогічному процесі, не забуваючи при цьому, що принцип його жесту інший, ніж у звичайному повсякденному мовленні, промові та читанні артиста зі сцени. Читаючи перед класом переважно з книжки, учитель може дозволити собі лише скуті жести і то за умови, коли вони наперед продумані, відпрацьовані виразні і коли окремі слова, вирази у тексті, так би мовити, самі просяться на зорове підсилення, візуальну конкретизацію зокрема, певного місця, дії, вчинку. Наприклад:

- Та от, от, жінка показує на свою хату. (С.Алексеев).

- Стій, не пройдеш! Він замахнувся гранатою. І застигає на якусь мить у цій позі із спотвореним од болю й ненависті обличчям. (Ч.Айтматов)

Послухала Лисиця їжакової ради, притаїлася, лежить, немов давно загинула, (І.Франко).

Нахилилася Лисиця до їжака, щоб його поцілувати, та ледь торкнулася язиком до його зубів, а їжак тільки – Клац! Ухопив її зубами за язик та держить. (І.Франко).

У першому немає інформації про те, як саме жінка показує на свою хату – кивком голови, чи простягнутою рукою з відкритою долонею, чи тільки з витягнутим вказівним пальцем Конкретний, виразний жест у такому випадку дещо спрямовує слухачів на місце уявної хати.

У другому – відповідний жест може підсилити значущість слова “замахнувся” і конкретизувати позу персонажа.

У третьому прикладі жест на словах “притаїлася, лежить” підсилить зорове сприймання пози Лисиці.

В останньому прикладі на слові “Клац” жест може не тільки підсилити значущість вчинку їжака, а й викликати певний настрій у слухачів.

Якщо вчитель не впевнений у правильності й виразності своїх жестів, то краще зовсім не вдаватися до них, бо неправильне їх використання може нашкодити самій мовленнєвій виразності.

Важливим компонентом позамовної виразності читання є міміка – виражальні рухи м’язів обличчя, за допомогою міміки передаються найрізноманітніші людські переживання. Як допоміжний елемент мовленнєвої виразності, міміка посідає значне місце в процесі комунікації. Вона органічно пов’язана зі словом, зі змістом тих переживань, емоцій, почуттів, які нею передаються. Якщо слово лише сповіщає про певний внутрішній стан особи, її настрої, то міміка їх відтворює: за виразом обличчя ми пізнаємо найтонші порухи людської душі.

У повсякденному спонтанному мовленні міміка як допоміжний засіб вираження сприймання емоційного стану людини, переживання нею певних подій, фактів ( біль розлуки чи радість зустрічі, прикрість, смуток за невдачі, радість з приводу якогось успіху тощо) здійснюється в основному мимовільно, за безумовно-рефлекторним механізмом. Людина, розкриваючи свої настрої, переживання, не замислюється над тим, які при цьому робить рухи тіла, голови, рук чи м’язів обличчя. Вони виникають самі собою, і в такому разі можуть бути підсиленими чи послабленими, затамованими чи замаскованими.

Для процесу виразного читання міміка зумовлюється відповідною колізією художнього твору та психологічним станом персонажів, який виникає внаслідок цієї колізії. Одними тільки засобами мови без участі міміки й відповідної інтонації, особливо тембральних змін, читцеві важко, а то й неможливо передати слухачам певні емоційні стани (радість, сум, гнів), втілені у творі. Та й читати чи передавати твір з виразом обличчя, який ні про що не говорить, просто не можливо, бо це відштовхує слухачів від читця.

Для вдалого застосування міміки потрібно осмислювати її хід обов’язково в єдності з визначенням емоційної функції наголошених слів, бо

саме вона розкриває той внутрішній психологічний зміст твору, ті емоції і почуття, для створення яких і покликані позамовні засоби виразності (поза, жести, міміка). Немає почуттів, які б змогли виявлятися без емоційної реакції. Але немає й готових для всіх, однакових рецептів для прояву самих реакцій, для того, який і як саме застосовувати погляд, які і як застосовувати мускульні рухи обличчя для вираження того чи іншого почуття.

Прояв почуттів і їх культури залежить від індивіда. Певний відбиток тут можуть накласти вихованість, культура поведінки, а також характер, темперамент та інші психологічні особливості. Але це означає, що вчитель не повинен розвивати в собі мімічні дані, уміння виявляти власні і відтворювати почуття інших. Найкращий шлях до цього – спостереження і вправи. Постійні спостереження за проявом емоцій в інших людей допоможуть відшукати й запозичити ті мімічні вияви, які передають тонкощі і високу культуру вираження почуттів, а вправи, тренування перед дзеркалом допоможуть ефективно застосувати їх на практиці.

Отже, щоб навчити дітей читати виразно, учитель насамперед сам повинен виробити цю навичку читання. Вище ми розглянули, як це необхідно робити. Підсумовуючи сказане про формування навичок виразного читання у молодших школярів, слід наголосити на тому, що необхідно практикувати і виконання самостійних завдань. Вони можуть бути такі:

- перечитайте, визначте, про що йдеться в тексті;
- подумайте, що найголовніше в кожній частині тексту;
- складіть за картинкою або за запитанням розповідне, окличне речення;
- прочитайте одне і те ж речення з різною інтонацією;
- прочитайте речення однієї форми з різними відтінками;
- визначте, які думки і почуття треба повідомити слухачам;
- доберіть речення (питальні, розповідні, окличні) для складання оповідання;
- визначте своє ставлення до того, про що читатимете, щоб висловити настрій, почуття;



- уявіть собі, які з уривків ви б перечитали;
- визначте темп, тон кожного уривка. Позначте темпи: П – повільно, Ш швидко, Н – нормально;
- перевірте себе, чи правильно ви читали. Прочитайте вголос текст, прислухайтеся, як це звучить.

Послідовність роботи над виразністю може бути така:

- послухайте, де робить паузи вчитель (де I, II пауза);
- прочитайте мовчки текст і підготуйтеся до читання вголос;
- читайте по черзі, дотримуючись вимог до виразного читання.

Про що ж важливо не забувати, навчаючи дітей виразно читати?

Навчати виразному читанню на основі глибокого аналізу тексту під час його опрацювання, а не після вияснення головної думки і розуміння ідеї твору.

Пропонувати творчі завдання, домагатися їх вирішення. Тут може реалізуватися і проблема виразного читання: один і той же уривок читається декількома учнями, а вчитель вирішує, хто з дітей найкраще справився з поставленим завданням.

Розвивати індивідуальні здібності школярів. Не спрямовувати лише на слуховий зразок читання, домагатися шляхом постановки творчих завдань власного виразного читання, власної інтонації, власного вираження почуттів.

Вимагаючи від дітей читати виразно, потрібно пояснювати їм, що значить виразно читати:

- уявіть те, про що читаєте;
- поставте перед собою завдання: “яке авторське і моє ставлення до персонажів твору? Які почуття я можу передати при читанні?”
- читайте, чітко вимовляйте слова і закінчення в них;
- виділяйте голосом важливі слова і думки, дотримуйтеся розділових знаків;

Досвід підтверджує, що у класах, де вчителі постійно працюють над розвитком навички виразного читання, школярі дуже швидко, без спеціальних завдань, самі проявляють ставлення до персонажів – хвалять, повідомляють,

хто викликає симпатії, хто – ні, виражають власну думку стосовно того чи іншого вчинку персонажів твору. Все це яскраво проявляється у живих, природних і через це правильних інтонаціях. Так зв'язок життєвих ситуацій і літературним твором стає основою, яка дозволяє дітям емоційно переживати ті чи інші почуття, що викликані діями і вчинками – власними і чужими.

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ СВІДОМОГО ЧИТАННЯ

З навичкою виразного читання тісно пов'язана інша навичка – *свідомість* читання. Про свідомість читання вчитель робить висновки, виходячи з того, настільки учень виразно його читає, настільки правильно відповідає на поставлені запитання. Свідомість і виразність читання взаємообумовлюють одне одного, але вони не тотожні.

Свідомість читання зумовлена розумінням молодшими школярами змісту тексту, що читається, його ідейного спрямування, образів персонажів і ролі художніх засобів. У свою чергу це залежить від наявності у школярів необхідного життєвого досвіду, від розуміння лексичного значення слів, від їх сполучення у структурі речення та від низки методичних умов.

Свідомість читання залежить також від того, настільки школярі володіють навичкою швидкого читання, складобуквеним і звуковим аналізом слова, уміють співвідносити букву і звук, тобто, свідомо виконують ті аналітико-синтетичні операції, які в кінцевому результаті призводять до правильного відтворення звукової форми слова на основі графічного позначення. Свідоме читання слова, словосполучення і речення тісно пов'язане із розумінням смислу кожної із вказаних мовних одиниць. Свідоме читання базується на тому, що школярі в достатній мірі оволоділи технікою читання і сам процес читання не викликає труднощів. вміння орієнтуватися в текстах різних жанрів; виконувати певні дії, операції, виділяти найголовніші факти, вчинки; стежити за розвитком подій, розрізняти головних та другорядних осіб; описувати факти і знаходити висновки, до яких приходять персонажі твору чи сам автор; встановлювати логічні, причинові, часові, наслідкові зв'язки,

обґрунтовувати все це власним міркуванням, розумінням, ставити запитання за змістом прочитаного, виділяти головне і другорядне; складати предметний і детальний план, формувати основні висновки; складати уявлювані картини за змістом прочитаного; використовувати основні думки, головну думку тексту для розуміння або пояснення аналогічного матеріалу.

Втім зрозуміло, що перша шабля до розвитку навички свідомого читання – це розуміння дитиною значення тих слів, які є в даному тексті. Тому найпершою передумовою є збагачення словникового запасу. Розрізняють пасивний та активний словники. Активний – це слова, які учень вживає у мовленні, пасивний – значення яких дитина розуміє, але не використовує у своєму мовленні. Тож класовод має сприяти тому, щоб вихованці за допомогою різних вправ переводили слова з пасивного до активного словника.

Основними джерелами його збагачення є підручники, книжки для позакласного читання, і навчальні посібники, газети, журнали, телебачення, радіо, екскурсії, спостереження за навколишнім світом, мова батьків, учителя, близьких, в оточенні яких перебувають діти.

Але найголовнішу роль тут відіграє учитель. Саме він повинен допомогти розібратись у значенні слів, перевести їх до активного словника учнів. Тому вирішальне значення має його власна мова. Вона завжди є зразком для учнів, тому й повинна бути не лише правильною щодо побудови, а й багатого, різноманітною за своїм словниковим складом.

Як правило, діти наслідують мову батьків. Це також одне з основних джерел збагачення мови. Але в той же час треба боротися з тим, щоб діти не засвоювали жаргонних слів, переконливо доводити, що цим псується, засмічується мова.

Збагачення активного словника відбувається не лише на уроках читання, а й інших – мови, розвитку мовлення та ін. робота за словом складна і різноманітна. Адже тут важливо не просто домогтися того, щоб воно запам'яталося, а й навчити спостерігати за мовними явищами, думати, передавати думки за допомогою слова.

Практика роботи показує і підтверджує ефективність добре продуманої системи словникової роботи, суть якої полягає в тому, щоб слово було правильно сприйняте школярами у тексті, зрозуміле з усіма його відтінками, особливостями, увійшло до активного словника і вживалось самостійно в потрібній ситуації.

У шкільній практиці використовуються різноманітні прийоми знайомства з новими словами та їх значенням: вияснення значення шляхом показу картинки, предмета чи навіть дії; уточнення значення за тлумачним словником; добір синонімів і антонімів; словотворчий аналіз; етимологічний аналіз; введення невідомого слова у словосполучення чи речення; переклад.

Досвід роботи, спостереження показують, що шаблон стихійності тут не припустимі. Потрібна послідовна, гнучка постійна робота над словом, яка планується на кожен урок і перспективу.

Слід сказати, що слова, які необхідно пояснити дітям, визначає сам учитель. Він повинен знати як пасивний, так і активний словниковий запас своїх вихованців. Тому, немає потреби під час словникової роботи запитувати у дітей, які слова їм незрозумілі. Якщо такі є, то значення їх вияснюється пізніше під час аналізу твору, коли учитель разом з дітьми працює над мовними засобами. У шкільній практиці часто до пояснення незрозумілих слів залучаються учні. Це методично неправильно. Учитель витрачає на таку роботу зайвий час, так як діти все одно не зможуть дібрати найефективніші прийоми. Їхні пояснення, як правило, поверхові і в кінцевому результаті класовод сам пояснює незрозуміле слово.

У читанках для початкових класів після кожного твору автори підручників дають пояснення таких слів, але їх небагато, тому, готуючись до уроку, учитель повинен визначити ще і слова, які, на його думку, будуть незрозумілі саме його учням. Спробуємо проаналізувати, чи завжди правильно авторами підручників добираються прийоми пояснення нових слів. Візьмемо для прикладу підручник для 2 класу (Н.Ф. Скрипченко, О.Я. Савченко, 1996 р.). На с. 75 пояснюється слово *первоцвіт* – квіти, що починають цвісти рано

навесні, тобто, дається тлумачне значення слова. Тут доцільніше було б звернутися до морфемної будови слова: перші цвітуть. Крім того, так називається і одна перших весняних квітів. До морфемної будови слід було звернутись і пояснюючи слово *узбіччя* (135 а), а не давати тлумачного пояснення, як це зроблено в підручнику. Пояснюючи слово *кришталевий*, слід було б дати більш повне пояснення, а лише “прозорий, як скло”. Необхідно було б наголосити на тому, що кришталю – це один із дорогоцінних каменів. Слово *черінь* автори теж пояснюють не зовсім правильно, акцентуючи увагу лише на тому, що це дно печі, де горять дрова. Тут необхідно було б звернутися етимології слова. Черінь утворено від слова чорний, тоді стало б зрозуміліше, чому так називається дно печі, де горять дрова. І таких прикладів можна навести багато.

Отже, учителю, пояснюючи незрозумілі слова, не завжди слід дотримуватися рекомендацій підручника, а й самому продумувати прийоми словникової роботи. До речі, у початкових класах дуже мало приділяється уваги етимології слова. А саме така робота викликає зацікавлення в дітей не тільки до конкретного слова, а й до мови в цілому. В свій час журнал “Початкова школа” започаткував рубрику “Слово про слова”, яка стала добрим порадником для учителів. Заслуговує на увагу і те, що слова, які добирались, були об’єднані тематично. Наведемо приклади найуживаніших слів, які можна найкраще пояснити, звертаючись до етимології:

- палець, наперсток – від давньоруського кореня;
- раніше палець називали перст;
- усний, усно – від слова уста – рот;
- чоло (лоб) – це слово спочатку означало підвищення;
- портфель – умову прийшло з французької. Перша частина порт – означає; друга – «фель» – лист нести. Назвали так, тому що в ньому носять листи паперу, книжки, зошити;
- альбом – в латинській мові слово альбус означає білий. Предмет назвали так, тому що альбом має чисті аркуші паперу, на яких малюють чи

наклеюють фотографії. Похідне від альбому альбінос, так можна вийти і на поняття «біла ворона».

Така робота на уроці не тільки розширює словниковий запас школярів, їхній кругозір, але й викликає у дитини цікавість до слова, сприяє більш усвідомленому його використанню й добору близьких за значенням. Все це допомагає краще запам'ятати і лексичне значення слова, і його правопис.

Наступний прийом пояснення незрозумілих слів – це добір слів, близьких за значенням, тобто синонімів. Тут необхідно відзначити, що у підручниках саме цьому прийому приділяється багато уваги. В основному всі слова пояснюються за допомогою або тлумачного словника, або, використовуючи синоніми, наприклад, блимає – дивиться, споглядає (с.89); намілились, намучились, стомились; прикрість – неприємність (с. 156); спантеличено – розгублено, збентежено (с. 217), мандри – подорожі (с. 313), гомінка – галаслива (с. 354) і т.д. Робота над синонімами посідає чільне місце у системі словниково-стилістичних вправ. Вони збагачують словниковий запас учнів допомагають уникати повторення одного й того ж слова в реченні, роблять мовлення більш точним, виразним, емоційно забарвленим. Тут доцільно практикувати такі вправи, окрім пояснення значення:

- знаходження синонімічних груп у тексті (якщо такі є);
- добір слів, близьких за значенням;
- аналіз емоційних синонімічних груп;
- складання речення за поданими синонімами;
- заміна невдалих, невідповідних для певного тексту слів або тих, що повторюються.

Такі вправи можна практикувати не тільки на уроках читання, а й мови. Як на етапі словникової роботи, так і під час аналізу тексту виникає необхідність пояснити слова, вжиті у переносному значенні. Адже тільки усвідомивши його, молодші школярі успішно засвоюють багатозначність слова, синонімію, антонімію рідної мови. Ознайомлення з терміном “пряме і переносне значення слова” передбачається у 3 класі, але пропедевтичне

ознайомлення з ним варто розпочати вже з 1 класу, так як у текстах читанок зустрічається багато слів, вжитих у переносному значенні. Дослідник дитячого мовлення В.К Ягодовська слушно зазначала, що перш, ніж учити вихованців розуміти й, особливо, застосовувати той чи інший прикметник у переносному значенні, бажано навчити вживати його точно у прямому значенні. Безумовно, сказане однаковою мірою торкається і слів, які належать до будь-якої частини мови.

Пряме (або номінативне) значення слова безпосередньо співвідноситься з явищами об'єктивної дійсності. Воно відбиває не просто реальні предмети, явища, відношення між ними, а й сукупність загальних і найістотніших ознак того класу предметів і явищ, про який складається назване поняття. Тому молодші школярі повинні вчитися встановлювати співвідносність між словом і позначуваним ним об'єктом, визначати найістотніші ознаки предмета, усвідомлювати їх. Класовод може скористатися різними прийомами пояснення значень, розробленими в сучасній методиці; використання наочності, логічне визначення поняття, добір до невідомих слів синонімів чи антонімів, структурно-семантичний аналіз, переклад та ін.

Якщо учні розуміють пряме значення слова, то мають успішно засвоїти й переносне. Процес такого усвідомлення становить такі послідовні етапи:

- виявлення у тексті слова, вжитого у переносному значенні;
- з'ясування його прямого значення, визначення найістотніших ознак предмета (явища), що позначається вказаним словом;
- порівняння ознак предмета (явища), названого словом у прямому значенні, з ознакою предмета (явища), що позначається тим же словом, вжитим у контексті; встановлення спільних ознак, на основі яких перенесено найменування;
- з'ясування значення слова у певному контексті;
- введення слова, вжитого у переносному значенні, у самостійно складене словосполучення, речення.

У підручнику чимало текстів містять слова у переносному значенні,

метафоричні вислови, що потребують пояснення учителя, наприклад, красний – гарний, добрий, великий (с. 57), цікаві ручки – руки, що хочуть про все дізнатися (с.75); небо ласкаве – тепле (с.83); найдзвінкіше – милозвучне, приємне, дороге (с.83); намлілись – змучились, стомились (с.145); золота тарілочка – сонце (с. 326); золотий дощ – дожданий, необхідний (с.340).

Ефективним для усвідомлення суті переносного значення є завдання з ілюстраціями. Наприклад, золоте жито, золота тарілочка, золото – усвідомити значення цих понять допоможуть малюнки, з допомогою яких діти зрозуміють, що джерелом переносного значення тут є схожість предметів за кольором. Під час роботи на уроках читання для аналізу слів, вжитих у переносному значенні, необхідно добирати ті мовні засоби, які найбільшою мірою сприяють розкриттю ідеї твору, доступні розумінню учнів. Так, третьокласникам у процесі роботи над оповіданням О. Копиленка “Зима іде”, крім словосполучень, виділених авторами підручника, варто запропонувати такі, зміст яких стане зрозумілим після з’ясування переносного значення слів, що входять до їх складу: “бронзове листя”, “затанцювали сніжинки”, “дуб скинув своє вбрання” та ін. наприклад, бронзовий вказує на те, що предмет зроблений із бронзи – металу коричневого кольору. Учитель повинен допомогти дітям уявити ліс, напередодні зими, дуба з потемнілим коричневим листям. При уважному читанні тексту зоровий образ підсилиться звуковим “Дуб задзвенить своїм бронзовим листям”.

Словесне малювання дає змогу уявити картину першого снігу, мерехтіння сніжинок у танці. Танцювати може людина, коли їй весело. Танок сніжинок асоціюється з радістю, яку приносить людині зима білим убранням, розвагами, святами.

Можна запропонувати учням замінити аналізовані слова близькими за значенням, порівняти обидва вислови, щоб зрозуміти доцільність вживання слова в тому чи іншому контексті. Завдяки такій роботі школярі вчать аналізувати образотворчі засоби мови у художньому творі.

Показником усвідомлення переносних значень слів є вміння дітей



використовувати їх поряд з іншими лексичними засобами у переказах, творчих роботах. Тут важливо, щоб під час переказу діти не просто вводили до складеного ними тексту запропоновані вчителем образні вислови. Механічно перенесені в дитячий переказ, вони часто виявляються несумісні зі змістом, не виконують належної стилістичної функції. Класовод має добиватися не лише того, щоб вихованці вживали у мовленні якомога більше образних слів, а щоб уміли побачити прекрасне навколо і сказати про нього влучно та образно. Постійна увага до слів, вжитих у переносному значенні, сприятиме формуванню у молодших школярів таких умінь, активізації їхнього словника виробленню мовного чуття.

Значні труднощі виникають у школярів при поясненні фразеологізмів. Річ у тім, що їх зміст діти намагаються з'ясувати через значення окремих компонентів фразеологізму, змалюванням відповідної конкретної ситуації. Такі недоліки засвідчують насамперед про те, що учні не вміють знайти істотну ознаку предмета чи явища, на основі якої перенесено найменування. Але тут слід пам'ятати і про те, що деякі предмети втратили з часом своє попереднє значення.

І навіть істотна ознака не допоможе усвідомити, чому на основі неї перенесено найменування, наприклад, затрапезний одяг – той, який раніше багаті одягали, коли сідали їсти (за трапезу), тепер мається на увазі брудний одяг. У текстах для 2 класу зустрічаються такі фразеологізми: байдикувати – нічого не робити, (с. 105), затягнув очкура – тісніше стягнув пояс (с. 109), але ж цей фразеологізм ще означає – бути голодним; пропав ні за цапову душу – пояснюється, як ні за що, тобто цапова душа нічого не варта; бити чолом – жалітися на когось і т.д.

У текстах читанок досить часто зустрічаються і багатозначні слова, які теж потребують особливої уваги. Основний методичний прийом роботи над різними значеннями одного слова – це спостереження за ним у певних реченнях. Для цього використовуються тексти творів, вміщених у підручниках, а також спеціально дібрані речення чи словосполучення. Одним із способів

ознайомлення з багатозначністю слова є виконання вправ на вживання їх у прямому й переносному значенні.

1. Пояснення прямого й переносного значення слів: залізний цвях – залізна людина, гарячий чай – гаряче серце, світла ніч – світлий погляд.
2. Добір із тексту слів з переносним значенням і вживання їх у прямому (хвилі грають – грають у м'яча).
3. Складання попарно речень зі словами, вжитими у прямому й переносному значенні: гірка цибуля – гірка доля; тепла вода – тепла розмова.

Зацікавлене спостереження над мовою в художніх творах, добір образних слів викликають у дітей бажання опанувати її словникове багатство.

Ще одним видом словникової роботи є *логічні вправи*, що сприяють розвитку мислення, збагаченню й систематизації дитячого словника. Правда, найдоцільніше їх використовувати в період навчання грамоти, але й у наступних класах на уроках читання учитель може пропонувати виконувати їх дітям, (називання предметів за властивими їм діями, за властивими ознаками, групування предметів, класифікація, поділ предмета на складові частини).

Як уже зазначалось вище, одним із ефективних прийомів пояснення слів є морфемний та словотворчий аналіз. Морфемного аналізу вимагають пояснення таких слів, які утворені за допомогою найчастіше префікса чи складання основ: первоцвіт, узбіччя, прибережний і т.д.; словотворчий аналіз можна використати при поясненні таких слів, як безстрашний – страшний – страх; вірно – вірний – вірність.

Дуже рідко на уроках читання ми застосовуємо переклад (інтернаціональний чи міжнародний). Але наприклад, пояснити слова краватка, шкарпетки, сукня, мабуть, найкраще шляхом перекладу на російську мову (галстук, носки, платье). Наступний напрям розвитку навички свідомого читання – *розвиток уміння відповідати на запитання до тексту*. Уміння відповідати на запитання до тексту свідчить про те, що учні орієнтуються в тексті, виділяють найголовніші факти, вчинки, стежать за розвитком подій, уміють встановлювати логічні, причинові, часові, наслідкові зв'язки,

обґрунтовувати це власним міркуванням. Розвитку цих умінь сприяють такі завдання:

- уважно перечитайте текст;
- позначте місця, що знадобляться для відповідей на запитання;
- знайдіть усі відповіді на запитання, позначивши їх у тексті;
- проконтролюйте себе.

Важливого значення в роботі зі словом набуває робота із словами іншомовного походження.

На нашу думку, останнім часом українську мову, як і інші, перенасичують запозичення типу регіон, менеджер, спонсор. Надмірне використання запозичених слів межує з утратою своєрідності мови. Проте доречне користування збагачує, надає їй точності, виразності,

Як правило, та частина іншомовних слів, що активно функціонує у складі сучасної української мови, часто використовується й у мовленні дітей. Такі слова особливої уваги вчителя не потребують. Проте до лексичного складу української мови входять і слова іншомовного походження, що не мають широкого загальнонародного вжитку, значна частина їх дітям не зрозуміла. Така лексика потребує поглибленого опрацювання, яке має увінчатися розумінням слів, засвоєнням та збагаченням словникового запасу учнів.

У шкільній практиці робота з *іншомовними словами* зводиться до пояснення їх змісту. Але такий спосіб не може бути єдиним при вивченні іншомовної лексики і не завжди поповнює активний словниковий запас школярів. Якщо дитина запам'ятає запозичене слово, то – механічно, а не усвідомлено. Тому учитель має використовувати такі прийоми, які б сприяли усвідомленому її засвоєнню через предмети, явища, події, ситуації, що їх називають, та інші слова.

Ми можемо виділити основні з них: 1) добір синонімів; 2) тлумачення слова, опис його та значення; 3) показ зображень предметів, позначених запозиченими словами.

Приєм добору синонімів допоможе зрозуміти смислове значення не

лише слова у конкретному контексті, а й зміст тексту, в якому слово вжите, навіть відтінки значень синонімічного ряду. Наприклад, індустрія – промисловість. Проте цей прийом не досить ефективний, через те, що діти ототожнюють нове слово з відомим синонімом; а дізнавшись, що іншомовне слово означає те саме, що й відоме з іншої мови, звертаються в майбутньому в основному тільки до вже відомого, українського, упускаючи запозичене. Тому через деякий час воно забувається і сприймається як цілком нове.

Другим прийомом роботи з іншомовною лексикою є коротке пояснення значення (тлумачення слова). Це зручно тим, що займає небагато часу і швидко дає позитивний результат: учні зацікавлюються новим поняттям й охоче працюють. Тлумачити слово можна як у ході першого читання, так і після нього. Прийом цей доцільно використовувати і в тому разі, коли значення слова зрозуміле для більшої частини класу.

Показ предметів застосовується тоді, коли тлумачення іншомовного слова не дає результатів, оскільки предмет учням невідомий і не має синонімічної назви. Здебільшого це торкається науково-технічної лексики. Тому завдання вчителя – вдало дібрати ілюстрації, картинки, знімки, можливі макети. Наприклад, у тексті натрапляємо на слово турбіни: “Дніпро озивається сиренами ракет, обертає могутні турбіни шести великих електростанцій”. Але для того, щоб учні свідомо і правильно використовували це слово у мовленні, необхідно знати, який предмет ним називається. Для цього слід показати малюнок. Тлумачення цього слова (лопатний двигун, що перетворює енергію пари на механічну роботу обертового вала) не дасть потрібного результату, оскільки учням не зрозуміло. Ілюстрування може супроводжуватися поясненням. При цьому наголошуємо, що турбіни є основним механізмом, серцем електростанції. А після показу можна й розтлумачити слово.

Показ найкраще проводити після ознайомлення школярів із текстом. Якщо у підручнику вміщені ще й ілюстрації чи малюнки предметів, класовод звертає увагу школярів на них. Показувати малюнки доцільно й під час вивчення таких слів, як монтажники, космос, планета, фортеця, інкубатор,

магістраль тощо.

При засвоєнні слів іншомовного походження учитель, як правило, не обмежується одним прийомом пояснення, а користується кількома, щоб якнайдохідливіше розтлумачити їх значення.

Рекомендуємо кілька вправ, за допомогою яких активізується вживання запозичених слів у мовленні школярів.

1. Класовод чигає визначення поняття, учні добирають відповідне іншомовне слово: вид заняття – конкурс, чемпіонат; людина, що керує літаком – авіатор, пілот; цирковий артист, який вправно підкидає та ловить кілька предметів – жонглер.
2. До власне українського відповідника дібрати слово запозичене: літера – буква; компанія – група, колектив; шосе – дорога, шлях.
3. Згрупувати подані слова за значенням: трактор, баскетбол, бульдозер, комбайн, машина, директор, офіцер, міністр, монтажник, пілот.

Але, якщо учень розумів значення всіх слів у тексті, це ще значить, що він свідомо засвоїв його головну ідею. Повне оволодіння читанням і розумінням прочитаного передбачає набуття низки умінь і формування ставлення, без якого неможливе свідоме, осмислене читання. Російський педагог К.Д.Ушинський говорив про те, що можна прочитати, навіть вивчити текст, але дитина тоді стане на шаблінку вище в своєму духовному розвитку, коли на основі прочитаного чи засвоєного змінить своє ставлення до дійсності.

У результаті навчання свідомому читанню учень оволодіває такими уміньми:

- а) за текстом, хоч би наближено відновити реальну дійсність, розуміти предметний зміст тексту, факти і події, що описуються в ньому;
- б) на основі предметного змісту вияснити основну думку тексту, пережити його емоційний зміст;
- в) в описаних вчинках і фактах бачити мотиви поведінки дійових осіб, їх ставлення до дійсності, тобто, за предметним змістом бачити суть події;
- г) розуміти ідею уривка чи оповідання в цілому;

д) зрозуміти її, оцінити та вміти виразити своє ставлення;

є) навчитися розуміти виразність писемного мовлення (розділові знаки, порядок слів, інші засоби вираження емоційного змісту); є) розуміти та оцінювати майстерність автора і ті прийоми, які він використовує для того, щоб виразити переживання, думки, образи героїв, ідеї твору, його суті; ж) на основі прочитаного розуміти і правильно оцінювати дійсність.

Для навчання свідомому читанню та розумінню того, про що учень читає, необхідно мати на увазі три основні стадії розуміння тексту.

Перша стадія. Розуміння предметного чи фактичного змісту тексту, тобто, засвоєння інформації про предмети, явища, події.

Друга стадія проникнення в текст дещо глибша: це здатність на основі фактичного змісту зрозуміти підтекст, тобто те, про що не говориться в тексті, але можна зрозуміти з написаного.

Третя стадія пов'язана з розумінням ставлення того, хто говорить, до того, про що говориться.

На відміну від предметного значення (перша стадія) і підтексту (друга) всякий текст має те, що лежить глибше - мотивацію, тобто те, заради чого написаний твір.

Названі три стадії не є послідовними етапами в оволодінні читанням. Учень початкових класів може безпосередньо проникнути в смисл, не вияснивши головну думку і поверхово зрозумівши його предметне значення; він може також одночасно зрозуміти всі три пласти тексту, може зупинитись на першій чи на другій стадії.

Від чого ж залежить ступінь розуміння тексту та рівень оволодіння читанням?

Предметний зміст тексту виражається значенням слів, словосполученнями, реченнями і зв'язком між словами і реченнями. Для цього необхідно мати достатній запас слів і проникнення у значення слова, про що ми вже говорили вище. При цьому, зрозуміло, необхідний і відповідний рівень розвитку мислення: розвиток процесів узагальнення, абстракції на основі

багатого конкретного змісту слів.

Для розуміння підтексту, що полягає у змісті слів, речень необхідний певний рівень розвитку логічного мислення, що дозволяє, із порівняння виражених у значеннях слів фактів і подій, а також із аналізу всього контексту зробити правильні висновки. Крім того, необхідно мати певні знання, певний життєвий досвід, щоб розуміти, про що говорять ті чи інші факти чи події.

Зовсім інші засоби застосовуються для вираження суті, тобто, мотиваційної сторони мови, для вираження спонукання, взаємин, мотивів. Ці відносини виражаються через особливу стилістичну побудову мовних засобів і їх особливе інтонаційне забарвлення, яке сприймається при слуханні, і подумки відтворюється при читанні.

Розуміння основної думки тексту, уміння робити висновки забезпечується насамперед розумінням фактичної, предметної сторони тексту. Якщо вчитель домігся розуміти її, то необхідно поступово із фактів привчати робити висновки.

Отже, для розуміння основної думки, непрямо вираженої в тексті, і для висновку необхідні: певний життєвий досвід, уявлення і знання про предмет розповіді, розуміння мовних засобів, увага до різних форм слова, уміння порівняти висловлене раніше з наступним. Якщо таких умінь і знань у дітей немає, то вчитель повинен постійно і систематично вправляти дітей в таких уміннях, враховуючи все, що необхідно для обґрунтованого самостійного висновку. Тут можна йти двома шляхами: по-перше, допомагати школярам накопичувати потрібні знання, вчити спостерігати життєві факти і робити на їх основі висновки; по-друге, при читанні тексту використовувати інформацію, яка в ньому є, враховувати весь контекст і спиратись на свої знання. Сприяють правильним висновком і запитання вчителя, які допомагають учням зіставляти факти, порівнювати одне висловлювання з іншим.

Під час аналізу тексту необхідно організовувати спостереження над всіма фактами, наведеними в тексті, перегляд всіх даних (як при роботі над задачами): що ми знаємо, що можемо дізнатись, про що потрібно дізнатись ще,

як ми про це можемо дізнатись. Необхідно декілька разів повертатись до тексту, в'ясняючи то одне, то інше питання. Навчивши таким чином вести спостереження над життєвими явищами, над людьми, над своїм колективом і робити на основі цих спостережень висновки, вчитель проводить спостереження над літературними героями, літературними подіями, вчить співставляти факти, наведені в тексті, і робити висновки.

Як відомо, в усному мовленні інтонація, міміка, жести яскраво передають смисл. У письмовому тексті смисл, суть вловити складніше. Допомагають тут інші засоби: порядок слів, пунктуація, емоційні вставні слова, мовні звороти, незвичайне вживання слів. Всі ці прийоми важко зрозуміти молодшому школяреві. У цьому випадку необхідно учителю дібрати таку інтонацію при читанні, яка найповніше передає смисл тексту. Учні слухають виразне читання, потім читають самі, відтворюючи емоційний тон питань, коротких фраз, виразних слів. Поступово, привчаючись спочатку практично, наслідуючи, потім шляхом добору потрібної інтонації при допомозі вчителя, вони самостійно вибирають погрібну виразність, яка допомагає осмислювати події. Так вони привчаються розуміти виражальні засоби тексту, що передають смисл оповідання.

Бесіди за текстом про мотиви вчинків і про те, чому вчинив герой саме так, як би читач вчинив сам, допомагають глибше проникнути у смисл того, що учень читає, а власний життєвий досвід сприяє цьому.

Всі вищезазначені завдання, безперечно, сприяють розвитку навички свідомого читання, але найголовніше, що має усвідомити дитина – це визначити головну думку тексту, який вивчається на уроці. Адже тексти, що пропонуються в підручнику, мають сприяти розвитку дитини, на основі їх вчитель вирішує і першочергові виховні завдання. Складаючи підручники, автори включають в них насамперед високохудожні твори. При їх відборі враховуються вікові особливості і можливості школярів.

Структурно матеріали підручника розподілені за розділами. Ми не ставили собі за мету дати ґрунтовний аналіз як розділів, так і матеріалів



підручників, але слід сказати, що за кожним із них стоять якісь сторони реальної дійсності, що подані у зображенні характерних для них фактів, явищ, процесів. Це насамперед життя трудового народу, відображене у творах його усної народної творчості. Це різні періоди і епохи в народному житті: визвольна боротьба українського народу за свою незалежність, тяжке становище кріпаків, козаччина, сучасна Україна. Це символи нашої державності. Це різні моральні колізії у повсякденному житті і справах молодших школярів, непрості для них питання самопізнання, вибору правильної позиції серед своїх однолітків і дорослих. Це рідна природа в різні пори року з її дивною красою, щедрістю і мовчазним покликом до захисту. Це письменники-класики зі своїми окремими творами чи уривками з них, люди, чия творчість може стати невичерпним джерелом мудрості, духовного збагачення, безперервного розвитку розуму і серця, самовдосконалення. Таким чином, за кожним розділом підручника стоять якісь сторони дійсності. Всі вони досить цінні у освітньому і виховному відношенні. Звернути увагу дітей на них – значить пробудити їх до того, щоби уважніше вдивлялись у навколишній світ, у себе, в інших людей. Одночасно з цим, знайомство з матеріалами, що увійшли в тематичні розділи підручників, дозволить дітям скласти перші уявлення про магістральні теми художньої літератури: Україна, духовність, джерела народної мудрості, творці прекрасного й величного, навколишній світ та ін.

Відповідність певного твору до певної теми, звичайно, умовна. Це не значить, що даний текст обов'язково потрібно розглядати лише в рамках, що задані темою. Будь-який дійсно художній твір завжди багатогранний. Тематична належність того чи іншого твору підказує одну із можливих основних позицій у підході до фактів, що в ньому зображуються, явищ, ситуацій, людських характерів, взаємин, що складаються між людьми. В цілому ж у полі зору школярів повинні опинитися різні грані, тематичні і проблемні виходи, що відкриваються в художньому змісті тексту, що читається й аналізується.

Загальнолітературна тематика, що виступає як категорія “естетична” і яка

стоїть за розділами підручника поступово відкладається у свідомості школярів, створює додаткові умови для різних порівнянь, співставлень, нескладних узагальнень, що лежать у руслі єдиної системи, літературної освіти.

Ще один із варіантів у досягненні потрібної завантаженості уроків матеріалами для навчання читанню пов'язаний з активним прилученням до уроків різних додаткових текстів.

Тексти, що увійшли до підручників, у методичному плані виконують принаймні три функції:

– Насамперед як твори літератури, вони потребують особливих підходів, які спрямовані на естетичне сприймання їх дітьми, мобілізацію творчих сил та уяви школярів, активізацію асоціативного мислення.

– Як навчальні тексти вони використовуються як матеріал для вироблення і удосконалення техніки читання, тобто оволодіння школярами досить високим темпом і продуктивним способом правильного плавного читання цілими словами; для формування уміння підкорювати техніку читання основному – думати, відчувати, уявляти, вести внутрішній діалог з автором і т.д. Важливо виробити у дітей уміння роздумувати над прочитаним, звертатись до порівнянь, співставлень, встановлювати аналогії з прочитаним раніше, з різними власними спостереженнями.

– Як джерело засвоєння української літературної мови, текстові матеріали повинні постати перед читачем-дитиною як носії невичерпних багатств рідної мови, його зображально-виражальних засобів; в ході читання та аналізу тексту повинні виникати сильні стимули до активного засвоєння дітьми зразків літературної мови за допомогою різних форм переказів, творів, виконання творчих робіт.

Результативність уроку читання багато в чому залежить від того, настільки повно реалізуються на ньому названі аспекти, пов'язані з читанням і аналізом текстових матеріалів підручника.

Певною мірою розкриттю освітньо-виховного і розвиваючого потенціалу “Читанок” може сприяти уміле використання їх методичного апарату. Він

поданий у досить розгорнутому вигляді і передбачає певну програму аналізу прочитаного. Найбільше завдання і запитання до текстів розраховані на організацію самостійної роботи школярів як у класі, так і вдома. Тут і знаходження дітьми у тексті тих місць, у яких є відповідь на певні питання; і взаємне формулювання запитань з оцінкою повноти їх аргументації відповідей однокласників, коли вони працюють у парах чи групах; і продумування власних запитань і завдань, що деталізують ті, що подані в підручнику. Можливі виписування слів та речень, які несуть найбільше смислове навантаження. Але, на жаль, у підручниках для початкових класів зовсім небагато завдань творчого характеру, таких, що розвивають фантазію, уяву, торкаються почуттєвої сфери. І ще менше таких, які допомагають пізнати красу і велич рідної мови, її зображально-виражальних засобів.

Звичайно, вчитель на своїх уроках може використовувати методичний апарат повністю або частково чи взагалі обійтись без нього, запропонувавши дітям свої запитання і завдання. Тим більше, що окремі літературні критики та і вчителі негативно ставляться до доцільності постановки запитань до художніх творів, особливо віршів, гадаючи, що цим буде нанесена непоправна шкода естетичному сприйманню поетичних картин, створених творчою фантазією письменника. Так, дійсно, художні твори потребують досить тонкого поводження з собою. Тут потрібна особлива підготовка і настроювання на перше сприймання тексту, на усвідомлення думок і почуттів, що викликані читанням. Тут недопустимий шаблон, стереотип. Але буде хибною думка, що художній твір здатний сам по собі навчати усвідомленому, вдумливому і самостійному читанню. Але кращі результати досягаються в ході спеціального навчання цьому складному глибоко прихованому і досить індивідуальному процесу. На його шляху неминуча стадія аналізу, розбору, який набуває більшої сили в бесіді, при роздумах, що збуджуються уміло поставленими запитаннями чи завданнями. Ще К.Д. Ушинський відзначав, уміння задавати запитання і поступово посилювати складність і трудність відповідей є одна із найголовніших і найнеобхідніших педагогічних звичок. Учитель повинен

своїми запитаннями постійно заставляти читача вникати у смисл того, що читає, випробовувати і збуджувати його увагу.

Найбільш вдалимися виявляються такі запитання, які для відповіді на них спонукають читача до уявного охоплення принаймні двох пластів твору – так званого предметного плану змісту і суті предметного плану, тобто, підтексту. У першому випадку необхідно виявити, настільки правильно зрозуміли значення слів, словосполучень, фраз, речень, за допомогою яких створюється мальовниче полотно твору. У другому випадку мається на увазі те, що художник прагнув виразити своїм твором, кожним його образом, епізодом, деталями. Які хотів викликати у читача думки, почуття, оцінки, висновки? У якому напрямку думав вплинути на його внутрішній світ? До яких моральних позицій і прагнень хотів його підвести.

Дуже цінні питання, що спрямовані на виявлення того, що викликало в уяві читача при читанні якогось певного епізоду. Наприклад, які картини і думки зароджувались у тебе під час читання тексту? У чому ти погоджуєшся з автором? З чим внутрішньо сперечався? Які образи-персонажі, сюжетні ситуації викликали у тебе бажання порівняти їх з відповідними, але тими, що зустрічались в інших творах? Уяви, що ти опинився в тій же ситуації, що і герой оповідання? Як би ти повів себе за цих обставин? Чи були інші виходи із ситуації, крім тих, які зобразив письменник? Чи хотів би ти мати серед своїх друзів таких же, як герої оповідання? Кого б ти з них вибрав у друзі? З ким би не хотів дружити? Чому? і т.д.

Сучасна методика читання має багато інших форм і прийомів роботи над текстом. Звичайно, треба частіше звертатись до цього багатства і творчо використовувати його при підготовці до уроків.

Слід сказати, що у практиці сучасної школи, особливо сільської, не враховується ще одна деталь роботи над текстом. Це аналіз мовних засобів, за допомогою яких створюються певні образи. Це може бути стилістичний експеримент, що проводиться в формах, доступних дітям: підстановка на місце слів чи виразів, які вжив письменник, інших варіантів, запропонованих дітьми,

вияснення причин їх невдалого використання; виявлення найбільшої кількості думок, уявлень і пояснень, які приховані в художньому слові; співвіднесення суті всього твору із смисловим навантаженням, яке несуть на собі окремі його слова, – ось плідний шлях у вивченні мови літературних творів. За допомогою відповідних запитань і завдань перед дітьми відкриваються на цьому шляху дивні можливості художнього розмаїття, що властиве рідній мові, разюча сила і неповторність слова, коли воно проходить через творчу лабораторію письменника. Естетичній насолоді відчуття і розуміння дітьми художнього слова, мови, літератури взагалі сприяє і власний творчий досвід. Людина, яка хоч раз спробувала щось створити, хто намагався думати з ручкою в руці, більш гостро сприймає літературу, ніж людина, яка ніколи не пережила пошуків єдиного потрібного слова. На уроках читання і особливо в сільській школі, де діти більше наближені до природи, а значить – більш сприйнятливі до всього, що відбувається навкруги, необхідно стимулювати будь-які види творчої діяльності молодших школярів. На фоні цих творчих робіт будуть більш глибокими враження, які відкладаються у свідомості школяра при читанні художніх творів.

На уроках читання поряд з виконанням творчих робіт слід використовувати і грамзаписи музичних творів. Їх виконання може мати різне призначення. Вони можуть стати своєрідним музичним вступом, яке найкраще зуміє настроїти дітей на сприймання, особливо ліричних віршів. Музика може виступити і як фон, коли її притишене звучання буде супроводжувати читання тексту, і коли розповідь чи твір, створений письменником, за допомогою слова буде “накладатися” на широкі музичні образи і підсилювати емоційність сприймання дітьми літературного твору. Музичні вставки у процесі аналізу прочитаного, включення в нього ілюстрацій і репродукцій картин, що тематично близькі до літературного твору, дозволяють дітям глибше пережити і усвідомити зміст художніх образів, створених засобами різних видів мистецтва.

Отже, для того, щоб оволодіти повноцінними навичками читання, необхідно постійно створювати в класі особливу атмосферу духовності,

своєрідного культурного фону, який народжується, якщо перед дітьми відкриваються широкі можливості для задоволення своїх культурних запитів і вияву творчих сил.

Яким же має бути урок читання в сучасній сільській школі? При підготовці до нього учитель насамперед повинен, як ми уже зазначали, знати історію села, його звичаї, традиції; враховувати знання народних ремесел саме в цьому селі, знати прізвища людей, що займались чи займаються ними; знати особливості побуту села, успіхи і досягнення людей.

Крім того, необхідно враховувати і те, що в сільських школах досить невелика наповнюваність класів, а це значить, що на уроці кожен учень постійно перебуває в активній позиції. І для того, щоб повною мірою використовувати його інтелектуальний потенціал, вчителю необхідно глибоко вивчити індивідуальні особливості кожної дитини. Але найголовніше, на наш погляд, викликати інтерес до того, що вивчається на уроці. А це можливе лише за умови, коли на уроці обговорюються проблеми, що близькі і зрозумілі для кожного учня. Значить, підручник має бути таким, який своїм змістом здатен зацікавити кожну дитину. Звичайно, про створення регіональних підручників поки що говорити рано, хоч для цього вже назріла гостра необхідність. Особистісно зорієнтовані підходи до навчання вимагають цього. Навчання всіх і “взагалі”, за одними стереотипами і шаблонами відійшло у небуття. Отже, вчителю необхідно при читанні й аналізі творів підручника обов’язково використовувати місцевий матеріал, пов’язуючи його з тим, що вивчається на уроці. Тоді дитина зуміє не тільки глибше усвідомити його, а й зрозуміти, що події, явища, факти чи просто роздуми над певними проблемами тісно пов’язані з життям людей, з їх діяльністю, внутрішнім світом, прагненнями, моральними якостями.

## СТРУКТУРА УРОКУ ЧИТАННЯ

Перш, ніж детально зупинитися на особливостях структури уроку читання, необхідно відзначити, що його результативність і ефективність

насамперед залежить від правильно визначених цілей уроку. *Навчальна мета* передбачає формування навичок правильного, виразного, свідомого, швидкого читання і разом з тим – знайомство з твором чи творами, що вивчаються на уроці. *Розвивальна мета* – це вирішення конкретних завдань, що сприяють розвитку мовленнєвих навичок молодших школярів. У шкільній практиці прийнято розвивальну мету формулювати дуже загально – розвиток мислення і мовлення. Але ж на кожному уроці учитель вирішує конкретні завдання з розвитку мовлення і мислення. Тому розвивальну мету можна сформулювати так:

- розвиток уміння ділити текст на частини;
- розвиток уміння визначати головну думку кожної частини, придумувати

заголовки до них:

- розвиток уміння ставити запитання до тексту;
- розвиток уміння відповідати на запитання;
- розвиток уміння передбачати подальші події у творі;
- розвиток уміння переказувати текст (детально, стисло, творчо);
- розвиток діалогічного мовлення;
- розвиток уміння будувати речення, використовуючи різні прийоми;
- розвиток уміння словесно малювати уявні картини, образи персонажів;
- розвиток уміння будувати різні типи текстів тощо.

Виховна мета уроку формулюється учителем залежно від тематики твору, що вивчається на уроці. Аналіз чинник підручників показав, що в них у повній мірі представлені тексти, що дозволяють здійснювати моральне, екологічне, естетичне, економічне, фізичне, трудове виховання.

Окрім того, у сучасні школі роль учителя стає роллю одного з партнерів у навчальному процесі. Учителі мають залучати молодших школярів до активного отримання знань, до творчої діяльності. У процесі навчання учні набувають певних навчальних навичок, результатом чого є ефективна інтеграція нової інформації та попередніх знань.

Учнів потрібно навчати на двох рівнях: необхідно опрацьовувати зміст,

тобто предметний матеріал; необхідно, щоб учні оволоділи процесом учіння, засвоєння змісту. А для цього учителю початкових класів на уроках читання необхідно дотримуватися таких умов: дозволяти учням вільно розмірковувати над змістом прочитаного; приймати найрізноманітніші ідеї та думки; сприяти активному залученню учнів до процесу навчання; підтримувати віру у кожного учня в його спроможність породжувати судження; цінувати критичні міркування учнів; активізувати процес мислення; залучати учнів до плідного обговорення; розкривати цінні точки зору; допомагати учням ставити власні запитання; заохочувати до самовираження кожного учня.

Ми детально зупинимось на тому, якою має бути структура уроку читання, як необхідно враховувати всі вищеназвані чинники.

Перший етап уроку – це *підготовка до сприймання нового тексту*. На нього відводиться всього декілька хвилин. Але він обов'язків на кожному уроці, адже його мета – створити потрібний емоційний настрій па сприймання твору. Адже відомо, що розуміння його прямо залежить від сприймання, адже в наш час проблема розуміння тексту набула особливої актуальності, тому що стала очевидною потреба глибокого і свідомого осмислення великої кількості інформації. З цим пов'язане і питання підвищення активності, самостійності та міцності засвоєння прочитаного учнями матеріалу. А без правильного сприймання твору неможливе його розуміння. Воно насамперед залежить від досвіду, набутого дитиною. Чим більший він у школяра, тим більше зуміє він побачити у предметі чи явищі навколишнього світу. Бо сприймання – це відображення в свідомості людини предметів і явищ при їх безпосередньому впливові на органи чуттів. Ось чому перед сприйманням нового тексту в початкових класах потрібна підготовча робота. Завдання цього етапу уроку – розширення уявлень дітей про описані в тексті події і явища, розвиток інтересу до головних героїв. Історії написання того чи іншого твору. Як свідчать наші дослідження, процес навчання в сучасній школі стимулює і збагачує інтелектуальну сферу молодших школярів і значно менше орієнтує на формування емоційно-морального ставлення учнів до навколишнього світу.



Будь-який твір мистецтва діти мають не лише розуміти, але й відчувати. Молодші ж школярі відрізняються розвиненим сенсорним сприйняттям, спостережливістю, відносною цілісністю бачення навколишнього світу, чітко вираженою реакцією на його красу. їм притаманна природна допитливість, надзвичайна чутливість. Тож при підготовці до сприймання творів, особливо про природу, необхідно враховувати психологічні особливості дітей цього віку. Тому головна увага вчителя має бути спрямована на те, щоб створити в учнів певний емоційний настрій. Як відомо, емоції – це не саме почуття любові до природи, мистецтва, а стан насолоди, в якому перебуває людина, слухаючи твори чи милуючись прекрасним краєвидом. Тому мета учителя – розбудити природну допитливість дитини, її цікавість, які сприятимуть розвитку інтересу до нового твору. А інтерес – це той позитивний стан, який допомагає краще зрозуміти зміст тексту.

Етап підготовки до сприймання триває 5-6 хвилин. У практиці сучасної школи використовуються такі прийоми: розповідь учителя, бесіда, прослуховування музичних творів, демонстрування фрагментів діафільмів, інсценізація, вікторини, обговорення попередніх екскурсій, п'ятихвилинки поезії.

Програма з читання побудована так, що твори про різні пори року вивчаються саме в певні сезони. Це дає дітям можливість звертатися до власних спостережень, вражень, емоцій. Адже пізнання світу починається з відчуттів, хоч і не обмежується ними. Наприклад, щоб краще зрозуміти зміст оповідання Д. Чередниченка “Рання осінь” (2 клас), необхідно провести екскурсію до лісу. Попередньо діти одержали конкретні завдання для спостережень: листя яких дерев червоного кольору, яким ароматом наповнений осінній ліс, прислухатись до його звуків, знайти в осінній природі те, що найбільше вразило, і спробувати розповісти про це. Такі попередні завдання сприяли тому, що учні не просто споглядали за навколишнім, милувалися неповторною красою, а й намагалися створити свій образ осіннього лісу. Під час підготовки до сприймання слід заслухати коротенькі розповіді дітей. І звичайно, мова йтиме не лише про те,

які фактичні зміни відбулися в природі. Це необхідно робити на уроці природознавства. Завдання школяра – передати власні відчуття, які навіяла краса осіннього лісу. Їх зміст може бути, наприклад, таким.

“Дивні зміни відбулися в лісі з приходом осені. Він стояв святковий і мальовничий. Дерева ніби дрімали під останніми теплими промінцями сонця. Але особливо мене вразили золотисто-червоні клени. Вони були схожі на прекрасних казкових фей.” (Оксана К.).

“Я вперше прислухалась до звуків осіннього лісу. Голосів птахів у ньому стало набагато менше, адже деякі вже відлетіли. Інколи вранці я чула їх прощальні пісні. Шерхіт листя нагадав мені шум моря. Та особливо вразили мене кольори осіннього лісу. Якби я була художником, я б завжди малювала осінній ліс, його неповторну, чарівну красу”. (Ірина М.)

“Я ніколи раніше не прислухалась до шерхоту листя під ногами. Виявляється, вони можуть дуже багато розповісти. І про те, як спочатку були вони непомітними бруньками, потім стали ніжними зеленими листочками, з приходом осені вони набули золотисто-червоного кольору...! (скоро осиплються на землю. Мені здалося, листочки просили не топтати їх)”. (Ігор К.).

Такий ліричний настрій у дітей підсилюється ще й після зворушливої, емоційної, багатой образними висловлюваннями розповіді учителя.

“У природи, як і у людей, бувають свої свята. Найкраще, наймальовничіше приходить тоді, коли вона одягає різнокольорові шати. Придивіться, як у сонячному промінні золотом сяють берізки і клени, наче полум'я палають осики. А вишні засмутились: на них сиротливо майорять лише декілька листочків. Всі інші вже обсипались. Пора золотої осені дуже швидкоплинна, але саме вона надихала багатьох письменників на створення неповторних шедеврів. Сьогодні ми прослухали невеличкі замальовки, які написали ви. А зараз, давайте познайомимось з оповіданням Д.Чередниченка “Рання осінь” і спробуємо порівняти його із своїми спостереженнями, які були викликані прогулянкою до лісу”.

Заплющивши очі, діти слухають оповідання. Якщо проаналізувати цей коротенький етап уроку, то в ньому можна виділити кілька моментів, яких необхідно послідовно дотримуватись: чуттєве споглядання, роздуми про побачене, зіставлення їх з розповіддю класовода, а далі і з авторським баченням навколишньої природи. Саме підготовка до сприймання сприяє розвитку і мислення, і спостережливості, і мовлення, і творчого потенціалу дитини.

А ось при підготовці до сприймання оповідання “Сніг іде” за Л. Воронковою (2 клас) доцільно провести п’ятихвилинку поезії. Декільком учням учителька на попередньому уроці дає завдання вивчити невеличкі вірші про зиму, допомагає підготуватись до виразного читання їх. А при підготовці до сприймання нового твору діти мають можливість поринути у світ чарівної зимової краси, здивуватись тому, як поети зуміли передати своє захоплення за допомогою різних мовних засобів.

1 учень: Ми тихо заходимо в казку,  
Зима-чарівниця стоїть,  
Тримаючи ключиків в’язку,  
Щоб нам таємницю відкрить.  
А сніг і легкий, і лапатий,  
Чарує, летить і летить...

Не клич нас, матусю, до хати,  
Бо ми відкриваємо світ.

2 учень. Що про зиму сказати? Не знаю,  
Може те, що вона крижана.  
Може те, що красива буває,  
Кажуть, інколи аж чарівна ...  
Бо частенько нам серце чаклує  
Срібним інеєм на гілочках.  
Білим снігом лапатим дивує  
І ялинкою у голочках.

3 учень. Упала сніжинка мені на рукав.

Яка ж вона гарна, а я і не знав.  
Біленька, пухнаста, така чарівна,  
А я завжди думав вона крижана.  
“Ти звідки взялася?” – спитав я сніжинку.  
І диво маленьке, легке, невеличке  
Мені відказало “Я просто водичка”.

А далі – слово учителя: “Я думаю, що слова поетів про зиму запали вам глибоко в душу, допомогли побачити те, чого інколи самі не помічали, знайти найкращі слова, щоб описати зимову красу. І сьогодні ми познайомимося із невеличким за обсягом оповіданнячком “Сніг іде” Л. Воронкової. Заплюште очі, пригадайте день, коли ви спостерігали за тим, як падають невеличкі сніжинки у безвітряний зимовий день. А щойно прослухані вірші допоможуть вам краще все це уявити”.

Наступний етап – *читання учителем оповідання*. У 4 класі вивчається багато творів, складніших і за своїм змістом, і за будовою. Тому основна мета підготовки до сприймання – не лише створити певний емоційний настрій, а й коротенько розповісти про історію нашого народу, його нелегкий шлях до незалежності, чи ширше познайомити з конкретними історичними особами. Мова йде про такі твори як: “Наші предки” І. Франка, “У панському саду” Марка Вовчка, “Козацький рід” О.Паламарчука, “Запорозькі підводні човни” П.Шкурата, “Як козаки воювали”, “Максим козак Залізняк”, “Іван Мазепа” І. Борщака, Р. Мартеля, “Кобзарі” А. Григорук та інші. На таких уроках можна переглянути фрагменти кіно- чи діафільмів, використати репродукції картин художників, прослухати у грамзапису пісні того періоду, які, як правило, також супроводжуються короткою розповіддю учителя.

Ми вже наголошували на тому, що для того, щоб викликати інтерес до твору, що вивчається на уроці, необхідно пов’язувати із життям конкретного села, діяльністю його людей. І це необхідно робити уже на етапі підготовки до сприймання. Наприклад, при вивченні нариса І.Драча “Славетна співачка” можна використати розповіді про людей, що люблять українську пісню, самі

непогано їх виконують. Ось наприклад, якою має бути підготовка до сприймання цього твору у Максимівській школі (Уманський район, Черкаська область).

Учитель. Наша земля багата талантами. Вона дала путівку в життя цілій плеяді відомих людей як на Україні, так і за її межами. Але у кожному селі є люди, які не стали загальновідомими. Бо так склалася доля. Але сьогодні ми згадаємо про них. Бо їх талант заслуговує на увагу. Деякі учні підготували невеличкі розповіді про своїх земляків. Їм слово.

1 учень. Я хочу розповісти про нашу землячку Яковенко Євдокію Кузьмівну. Вона народилася 14 березня 1929 року в с. Максимівка, батьки працювали в колгоспі. Після війни Євдокія Кузьмівна теж пішла працювати на ферму дояркою. Мала хист до медицини, зналася на травах, ліках і пішла на стажування до сільського лікаря. Потім працювала медичного сестрою. Від природи має чудовий голос і дуже часто співає як народні, так і авторські пісні.

2 учень. А я розповім про Жовтобрюх Тетяну Андріївну. Вона теж народилася у нашому селі. Її батько був першим головою колгоспу. Довгі роки працювала на фермі дояркою. А у вільний від роботи час, особливо довгими зимовими вечорами, займалась вишивкою. А ще вона має чудовий голос, знає багато народних пісень і співає їх завжди. Її люблять слухати не лише в сім'ї, а й односельчани. Адже раніше вона часто співала і на сільській сцені.

Учитель. А сьогодні на уроці ми прочитаємо нарис про славетну співачку Соломію Крушельницьку, яка стала знаменитою, завдяки чудовому голосу та завзятості. Але перш, ніж його прочитати, я хочу, щоб ми послухали чудові пісні у виконанні Жовтобрюх Тетяни Андріївни. Адже ті пісні співала і Соломія Крушельницька.

При підготовці до сприймання нарису “Катерина Білокур” за М.Кагарлицьким можна також прослухати розповіді про славних майстрів села.

1 учень. Живе у нашому селі Найда Меланка Степанівна, тут вона і народилася 22 листопада 1921 року. Це дуже талановита сім'я. Її батько Козаченко Степан був ковалем у селі. Виготовляв борони, сівалки та різні

знаряддя праці. На жаль, до нашого часу його вироби не збереглися. А от Меланка Степанівна ще в юності захопилася вишивкою. Вона вишила безліч картин, сорочок, рушників. А сьогодні я хочу продемонструвати портрет нашого земляка Тараса Шевченка, який вишила Меланка Степанівна.

2 учень. А я розповім про Вареник Ольгу Севастьянівну, яка теж народилася у нашому селі. Вона у ранньому віці залишилася сиротою. Ще дівчиною захопилася вишивкою, і сама цьому навчилася, спостерігаючи за тіткою. Вишиває картини, рушники, якими прикрашає оселю. А от її син, Дишкант Антон Матвійович, закінчив у Києві художньо-ремісниче училище, брав участь у оздобленні кінотеатру “Комсомолец” у місті Умані.

3 учень. Живе у нашому селі Жовтобрюх Тетяна Андріївна. Вона має не лише чудовий голос, вона ще й прекрасно вишиває. Цим почала займатися ще в юності. Мала прекрасні здібності, які подарувала їй природа. Часто візерунки вигадувала сама, деякі перемальовувала з газет чи журналів. Я хочу показати вам килим, який Тетяна Андріївна назвала “Чотири котики” і який вишивала дві зими. Робота виконана на мішковині болгарським хрестиком. Погляньте, це справжній витвір мистецтва.

Учитель. Як бачите, справжній талант у будь-яких умовах здатен проявити себе. І хай наші землячки не стали відомими усьому світу, але їх мистецтво – це великий внесок в історію нашого села. А сьогодні ми прочитаємо нарис про художницю, яка все таки стала знаменитою. Це Катерина Білокур.

У даному випадку ми використали матеріали етнографічної експедиції, проведеної в с. Максимівка Уманського району студентами філологічного факультету Уманського педуніверситету. Ось такі матеріали мають бути у кожній сільській школі.

Звичайно, така дослідницька робота потребує ентузіазму і часу як вчителя, так і учнів. Але, як засвідчують наші спостереження, діти залюбки збирають такі матеріали, щоб потім розповісти на уроці про своїх земляків. А з яким захопленням і гордістю розказують вони про свою родину чи близьких

родичів. Отже, не важко зрозуміти, що така робота вкрай необхідна. Адже вона допомагає не лише краще зрозуміти твір, але й пережити його, “олюднити”.

Наступний етап уроку – *читання твору вчителем*. Словникова ж робота, як окремих етап уроку не виділяється. Вона може проводитись як до першого читання, так і після нього в залежності від жанру та теми. Але вчителю-початківцю слід пам’ятати, що її ні в якому разі не можна проводити під час аналізу чи читання твору. Про прийоми словникової роботи ми вже писали, тому не будемо повертатись до них.

Стосовно читання твору вчителем, то слід наголосити на тому, що воно має бути виразним, тобто передавати основну ідею твору.

Часто виникає запитання: чи обов’язково дітям слідкувати, чи має книжка бути відкритою. Це залежить знову ж таки від жанру та теми. Якщо це вірш, казка, легенда, оповідання про природу, то найкраще вони сприймаються тоді, коли в дитини заплющені очі. Тоді вона краще може уявити те, про що йде мова у тексті. Якщо ж це нарис чи стаття, де зібраний багатий фактичний матеріал, який підлягає запам’ятовуванню, у якому багато нових слів – то найкраще учням слідкувати за тим, про що читає учитель. Для того, щоб сприймання було активним, необхідно перед читанням давати дітям завдання, в основному репродуктивного характеру або ж які спрямовані на розвиток уяви, попередньої емоційної пам’яті. Завдання можуть бути такого характеру: хто головні герої твору; хто найбільше сподобався і чому; у якому місці тобі було весело, сумно, тривожно і т. д.; які картини чи картина постала у твоїй уяві, коли слухав твір; чи доводилось тобі бачити подібну картину, який настрій у тебе був тоді, що у творі найбільше вразило і т.д. Такі завдання спонукають дітей до роздумів, застосування власної емоційної пам’яті, мислення, уяви тощо. Все це є необхідною складовою пізнання, емоційної пам’яті, мислення, уяви тощо. Все це є необхідною складовою пізнання.

Деякі методисти стверджують, що прочитати твір може в 4 класі і підготовлений учень. Але, мабуть, краще ніж учитель підкреслити найголовніше у ньому, захопити, допомогти дитині вже на першому етапі

сприймання відчуті найтонші відтінки слова, не зможе навіть підготовлений учень.

Наступний етап уроку – *самостійне читання твору*. Він теж є обов'язковим, незалежно від того, великий чи малий за обсягом текст. Адже, як відомо, у сприйманні беруть участь два основних аналізатори: зір та слух. У одних дітей краще розвинений зоровий аналізатор, у інших – слуховий. Отже, не кожен учень може сприйняти його на слух. Деяким необхідно, щоб запам'ятати, самому прочитати його. Крім того, в таких умовах розвиваються і навички читання мовчки. Тут учителю слід давати дітям більш складні завдання: прослідкувати за розвитком подій; прослідкувати за тим, чи змінюється характер дійових осіб; які слова знаходить автор, щоб створити певний образ; знайти слова, що підкреслюють характер дійових осіб тощо. Часто у шкільній практиці використовують запитання такого типу: чому твір так називається вже під час читання твору вчителем чи під час самостійного читання. Цього не можна робити на цих етапах. Адже, як правило, у назві твору криється його ідея, тобто головна думка. Отже, без попереднього аналізу відповіді на нього зможуть лише окремі учні. Інші ж втрачають інтерес до його сприймання.

Названі вище завдання вчитель обов'язково перевіряє. Причому вислуховує декількох учнів, адже висловлювання у кожного можуть бути різні. Не всі діти зможуть дати правильні відповіді. І тут завдання учителя, не ображаючи гідності учня, довести правильність власної думки чи судження.

Одним із головних, стрижневих етапів уроку є *аналіз фактичного та образного змісту тексту*, аналіз мовних засобів. Ця робота проводиться комплексно. Тут можна використовувати два шляхи: аналіз тексту в цілому, аналіз кожної частини, якщо він великий за обсягом і ділиться на частини, і при аналізі твору використовується дві групи запитань: репродуктивні та запитання такого характеру: що? де? коли? як? хто? Друга група запитань більш складна, вимагає не лише відтворення, репродукування, але й власних спостережень, власних роздумів, власного розуміння прочитаного. Це



запитання такого типу: Чому? Як ти гадаєш? Доведи словами із тексту і т.д. І нарешті третя група запитань торкається роботи над мовними засобами. Спостереження показують, що в школах вона практично не проводиться. Ми часто говоримо про виховання почуття любові до рідної мови. Але не завжди розуміємо, як це треба робити. А от саме на цьому етапі уроку - головне завдання вчителя полягає у тому, щоб показати дітям найтонші відтінки слова, навчити добирати споріднені, протилежні за змістом, порівнювати образні слова і вирази, показати багатозначність слова, його невичерпність, допомогти усвідомити, як, за рахунок чого створюються прекрасні образи предметів і явищ навколишньої дійсності. Звичайно, підручники містять такі запитання і завдання, але їх занадто мало. Тому мета учителя – так продумати логіку запитань, щоб вони допомогли дітям зрозуміти, усвідомити зміст літературного твору, усвідомити його підтекст, збагатити свій лексичний запас новими образними словами і, найголовніше – усвідомити, чому саме цей твір вивчається на уроках читання, чому він навчає.

Різноманітність тренувальних завдань полегшить учителеві організацію перечитування тексту. Щоб повноцінно реалізувати художній та розвивальний потенціал творів, треба домагатися різнобічності аналізу тексту залежно від його складності, жанрових особливостей, образності, виразності мови.

Класовод має тримати в полі зору найважливіші види розвивальних завдань, які може варіювати на окремому уроці і в системі занять.

Ось наприклад, якими можуть бути завдання, які сукупно складають певну систему поглибленого аналізу тексту на основі самостійного перечитування у 2 класі.

1. Знайти і пояснити образні слова і вислови, якими передаються суттєві ознаки явища, події. Наприклад: Чому поет вживає “найдрімаюче слово рідне, найрідніша мова?” Як ти розумієш вислів “дрімають села, садки дрімають, тихо гріються хатки?” Який настрій вони створюють?
2. Знайти слова, що образно передають різний стан людини, засоби спілкування, зовнішність дійових осіб, і спробувати пояснити їх добір

автором.

3. Пояснити походження слів, які мають важливе значення для розуміння ідеї твору. Наприклад, у віршах В.П. Воронька “Помагай”, Л.Забашти “Дивосвіт”, М.Сингаївського “Нечуйвітер”.
4. Знайти слова, вислови, дії, що повторюються в оповіданні, вірші та поміркувати, чому їх так ужито у творі.
5. Знайти слова, які підказують, від чийого імені ведеться розповідь; допомагають уявити, скажімо, осінь, як живу істоту; передають ставлення автора до зображуваних подій.
6. Формувати в учнів уміння ставити пізнавальні запитання до прочитаного, прослуханого, побаченого.

У 2 класі діти самостійно формулюють запитання до частини тексту; а якщо твір невеликий і нескладний, то й до всього. Допоміжну роль при цьому відіграють: зразок учителя, придумування аналогічного запитання, закінчення речення.

7. Завдання на розвиток творчої уяви у зв'язку з прочитаним: що можна побачити, а що почути за рядками вірша чи оповідання? Як можна по-іншому закінчити оповідання? Такі події могли б передувати зображуваним? Що змінилося, коли б ...? Які слова замінити, щоб дії героя можна було схвалити?
8. Пошук порівнянь і порівняльних зворотів, які характеризують ознаки одного об'єкта (з чим порівнює поет сніжинки? М.Вороний “Сніжинки”; передають зовнішність дійової особи; порівнюють дійові особи між собою; твори, близькі за змістом; прочитане – із життєвим досвідом, спостереженнями; зміст прочитаного з ілюстраціями, прислів'ями, загадками тощо.
9. Встановити і пояснити причиново-наслідкові зв'язки. Типові формулювання можуть бути такі: Чим це зумовлене? Чому так трапилось? Що від цього залежить?
10. Визначити головну думку прочитаного. Такі завдання інтегрують Такі

завдання інтегрують у собі аналіз, порівняння, синтезування, доведення. У нарощуванні їх складності доцільною є така послідовність:

- пошук слів з найбільшим смисловим навантаженням в окремому уривку або тексті;
- виділення речень, які передають найважливіші думки;
- пояснення смислу назви твору;
- зіставлення “головних” слів тексту з назвою;
- визначення головної діючої особи;
- встановлення зв’язку між головною думкою твору і змістом прислів’їв та приказок, які йому відповідають.

II. Визначити ставлення автора і читача до зображуваного (З чого можна дізнатися, що автор співчуває або засуджує?)

У 3-4 класах завдання можуть ускладнюватись.

Покажемо на конкретному прикладі, як може бути організована робота при аналізі нарису І.Драча “Славетна співачка”. Як уже було сказано, при підготовці до сприймання його можна використати розповіді дітей про талановитих людей села. Після самостійного читання твору дітьми учитель детально аналізує текст. Як показує досвід роботи, запитання необхідно ставити до кожного речення. І якщо дитина не уважно прослухала текст чи прочитала його самостійно, вона без труднощів може знайти відповіді на поставлені запитання. Це викликає інтерес навіть у слабких учнів і вони починають активно працювати. Причому, якщо вчитель ставить такі запитання, які вимагають власних суджень, він може вислухати декількох учнів, а потім аргументувати кожну відповідь. При аналізі тексту слід практикувати вибіркоче читання. Один учень може відповідати на поставлене запитання. Інший – доводити це словами з тексту. Отже, вчитель має можливість ще й розвивати навички читання, в тому числі і виразного.

- Чи любили люди Соломію? Знайдіть, що говорить у малюнку?
- Як ви думаєте, за що вони її любили?
- Якими словами змалював автор характер Соломії? Зачитайте.

- З якою інтонацією ми їх прочитаємо?
- Хто виховував Соломію?
- Що говорить автор про її батька? – Зачитайте.
- Чому вчили своїх дітей Крушельницькі?
- Як ви розумієте слово “людяність”?
- Що ж дала власна родина Соломії?
- Що наказав батько Соломії перед від’їздом до Львова? Зачитайте. “Як ви гадаєте, чи мав рацію батько, коли говорив, що чим вище вона підніметься у своїй творчості, тим краще прославить ім’я народу свого? Які приклади із діяльності людей свого села ви можете навести, щоб підтвердити їх?”
- Чи виконала Соломія батькову волю?
- Які слова знаходить автор, щоб описати те, який голос мала Соломія? Які слова можемо дібрати ми?
- Сьогодні ми прослухали пісні, які співала Соломія у виконанні Жовтобрюх Тетяни Андріївни. Давайте на мить заплющимо очі і спробуємо уявити, що криється за рядками цих пісень? Чи справді вони здатні виховувати любов до краси, до людей?
- Як ви гадаєте, чому концерти славетної співачки завжди проходили з великим успіхом? Доведіть свою думку словами з тексту.
- Що відповідала Соломія на запитання стосовно її успіхів у мистецтві? Зачитайте.
- Отже, що найнеобхідніше для кожного співака, актора?
- Як ви розумієте слова “Справжню красу, народне мистецтво всюди розуміють”? Чи захоплюємось ми, коли дивимось чи слухаємо, наприклад, народні фольклорні колективи зарубіжних країн. Чи розуміємо те, що вони показують, не знаючи їх мови?
- Якими словами підкреслює автор просту вдачу Соломії? Зачитайте.
- Що для неї було найвищою нагородою?
- Чи справді пісня здатна збудити в нас найкращі почуття? А яка саме

пісня?

- Чи доводилось вам плакати або ж сміятись, переживати чи сумувати, слухаючи пісню? Що це були за пісні?
- Як сприймали Крушельницьку у театрах Петербурга?
- Як ми прочитаємо слова “Дуже добре!”, “Чудової” “Прекрасно!”, “Небувало гарно!”
- Як сприйняла імператорська родина спів Соломії?
- Чому Крушельницька сьогодні є прикладом для нас? Чим заслужила вона любов і пошану народу?
- То як ви гадаєте, що ж необхідно справжньому митцеві? Чи достатньо лише таланту, природних даних;

Відповідаючи на останнє запитання діти визначають головну думку твору: найголовніше для людини служити своєму народові. А якщо від природи вона наділена талантом, то необхідна копітка постійна праця над собою, щоб заслужити всенародну любов і шану.

Якщо ж твір великий за обсягом, то для кращого його розуміння необхідний поділ на частини. Тоді вчитель аналізує кожна частину, визначає головну думку, тобто разом з дітьми придумує заголовок. Це в подальшому полегшить переказ. Адже заголовки до частин є своєрідним планом для всього тексту.

Наступний етап уроку – *переказ чи творча робота на основі тексту*. В методичній літературі і практиці школи відомі такі види переказів: детальний, вибірковий, стислий.

Для школярів початкових, класів найлегше переказати детально чи близько до тексту, складніші інші види переказів. Справа в тому, що у школярів відсутні багато реальних уявлень про ті предмети, явища, події, про які вони читають, а це в свою чергу, веде за собою недостатність активного словника, необхідного для того, щоб замінювати одні слова і вирази іншими. Перекази молодших школярів страждають, крім цього, слабкістю узагальнень. Які ж вимоги пред’являються до переказів?

Насамперед у переказі повинна звучати жива мова самого школяра; це значить, що зразок не повинен сліпо копіюватись, забуврюватись. Але разом з тим необхідно використовувати лексику, мовні звороти, синтаксичні конструкції з тексту, що вивчається на уроці. На перший погляд, ці вимоги суперечать одна одній. Звідси випливає, що необхідно визначити межу і того, і іншого.

Мовні засоби засвоюються при читанні, в бесідах, під час аналізу тексту. У результаті такої роботи слова і мовні звороти стають для школяра своїми і під час переказу він не прагне згадати те чи інше речення з твору, а будує їх сам, прагнучи точніше і повніше передати його зміст. Таким чином, підвищується рівень самостійності і пізнавальної активності учнів, підвищується творчий елемент переказу.

Учитель має слідкувати за обов'язковим вживанням тих слів, які зустрілись в оповіданні; спостерігає за використанням виразних засобів мови, фразеологічних одиниць, слідкує за тим, щоб зберігся стиль зразка.

У переказі необхідно також дотримуватись послідовності оригіналу, причиново-наслідкових залежностей, повинні бути передані основні факти. Повнота передачі всього суттєвого - одна із найважливіших вимог до переказу.

У переказі також повинні відображатись почуття школяра, його прагнення зацікавити інших. Відомо, що один із основних недоліків переказу – це його монотонність, сухість. Якщо ж школяр співпереживає разом з героями, якщо його почуття зазвучали у переказі, – значить, творчий рівень переказу високий. Якість переказу в першу чергу залежить від того, як сприйнятий зразок, чи справив він на учня певне враження, чи правильно він зрозумів його, чи засвоєна мова зразка. У зв'язку з цим доцільно і при читанні, і при аналізі спрямовувати школяра на переказ, пропонувати, переказати окремі фрагменти.

При підготовці до переказу доцільно використовувати такі прийоми:

- підготовка школяра до певного виду переказу;
- бесіда – аналіз змісту, різні види роботи над мовою, виділення тих слів, зворотів, речень, які необхідно буде використати у переказі;

- робота над виразним читанням з метою переносу виразності на переказ;
- логічне та композиційне членування тексту; виділення частин, придумування заголовків до них, складання плану тексту;
- переказ фрагментів;
- зв'язок з життєвими ситуаціями, власним життєвим досвідом.

Отже, для того, щоб перекази дітей відповідали вимогам, що пред'являються до них, необхідно їх систематично навчати цьому.

Найчастіше на початковій стадії навчання використовується детальний чи близький до тексту переказ не тільки через те, що він простіший від інших, але й завдяки іншим якостям. Насамперед він є засобом закріплення в дитячій пам'яті змісту прочитаного в усіх його деталях і зв'язках та засобом засвоєння логіки зразка і його мовних засобів.

Але не кожен текст слід переказувати близько до зразка. Невеликі за обсягом твори не рекомендується так переказувати, так як діти запам'ятовують їх. Починати навчання детальному переказу слід з розповідного тексту, де є сюжет, потім діти вчаться включати в нього елементи опису предметів, елементи міркування. Переказ буде цікавим лише в тому випадку, якщо самому школяреві цікаво переказувати, коли його слухає весь клас, а не лише учитель.

Певну роль у цьому виді переказу відіграють запитання. Але не слід забувати, що питання по змісту знижують рівень самостійності школярів. Самостійним вважається такий переказ, який спирається не на серію запитань по змісту, а на цілісне сприйняття твору, на знання його композиції, внутрішніх логічних зв'язків.

Необхідно враховувати також недоліки детального переказу: це невміння почати; неповнота передачі заключних частин тексту; збіднення мови. Можуть зустрічатись і інші помилки: порушення послідовності, нерозуміння зв'язків, сюжету. Полегшує логіку переказу поділ тексту на частини, складання плану та переказ окремих частин. Допоміжну роль у цьому плані виконує вибіркового переказ. Переказати вибірково – це значить вибрати з тексту ту частину, що відповідає вузькому запитанню, наприклад, переказати тільки опис зовнішності

персонажа, переказати тільки сцену зустрічі двох персонажів, переказати лише опис природи тощо.

Види вибіркового переказу:

1. Переказ окремого епізоду, окремої сцени чи картини за запитанням учителя.
2. Переказ епізоду, сцени, уривка за картиною, за ілюстрацією.
3. Переказ уривків, взятих із різних частин тексту за заданою темою.

Стислий переказ. Переказати стисло набагато важче, ніж детально, тому такий вид переказу доцільно застосовувати у 3-4 класах. Для стислого переказу школяр повинен вибрати з текстів основний зміст, передати його зв'язно, послідовно, без пропусків, відкидаючи другорядне. Навчати стислому переказу на основі тих текстів, які для аналізу на уроці діляться на частини, з наступним складанням плану. У цьому випадку з кожної частини виділяється речення, одне чи декілька, яке несе логічне навантаження. Слід відзначити, що надмірне захоплення цим видом переказу може призвести до сухості мови, відучити дітей від використання художніх деталей.

Використання на уроках лише детальних та стислих переказів сприяє формуванню особистості, як правило, творчо інертної, не здатної до злету фантазії, а звідси й моральну духовну убогість, приземленість помислів. Але ж сьогодні ми говоримо про пріоритет саме духовних, творчих і емоційно-ціннісних завдань освіти.

Значні можливості для розв'язання поставлених проблем закладено в матеріалах підручників “Читанка” для 2-4 класів. Але, використовуючи тексти підручників, окрім виконання вказаного в підручнику обсягу роботи до певного уроку, вчитель повинен добирати ще й додаткові, що сприяють засвоєнню не лише відомостей про текст, але й здатних розвивати творчий потенціал молодшого школяра. Після опрацювання й аналізу текстів будь-яких жанрів ми пропонуємо якнайчастіше, якщо дозволяє зміст та структура тексту, використовувати різноманітні види творчих робіт.

Творчий переказ. Його основна мета полягає в тому, що прочитане оповідання передається або ж із зміною обставин чи форми розповіді або



потребує доповнити його новими епізодами. У зв'язку з цим можна пропонувати такі види творчого переказу: переказ від першої особи, переказ від імені одного з персонажів, зміна кінцівки тексту чи його структури. Переказ від імені першої особи вимагає не тільки граматичних змін, але й значної перебудови змісту. Окрім того, коли дитина переказує від власного імені, вона додає свої емоції, жести, інші засоби виразності мовлення.

Переказ від імені одного з персонажів – ще складніший вид творчої роботи. Адже крім вище названого, учень, перевтілюється в того чи іншого героя, від імені якого ведеться розповідь. На більш високому рівні школярі можуть доповнити і авторський текст. Такий вид переказу особливо подобається дітям, адже є можливість проілюструвати свої акторські здібності. Та, на жаль, у шкільній практиці він використовується рідко.

Зміна кінцівки тексту чи інші творчі доповнення до тексту розвивають в учнів фантазію, уяву, створюють можливості для виявлення власних літературних здібностей. Але творчі доповнення до тексту можуть бути правильно зроблені лише у тому випадку, коли школярі добре усвідомили текст, запам'ятали всі обставини, за яких відбувається дія. Доповнення можуть бути найрізноманітнішими. Переказуючи, наприклад, оповідання В. Осеева “Сім'я у нас одна”, діти можуть розповісти про власну сім'ю.

Дітей особливо приваблюють такі доповнення, у яких “проектується” доля героїв. Не завжди їм легко це зробити, але припущення школярів завжди відображають їх власну життєву позицію. Доповнювати прочитаний текст можна співставленнями з фактами, аналогічно описаними, але взятими з життя чи інших джерел, а також вираженням свого ставлення до того, про що розповідається.

Для підвищення емоційного рівня сприймання художнього тексту, для розвитку уяви використовується також словесне малювання, або ілюстрування, яке проводиться за запитаннями чи завданнями типу: “Як ви уявляєте героя, певні картини чи явища?” Усний опис тієї картини, яку уявляє учень, і яку зміг би намалювати, якби був художником, розрахований насамперед на розвиток

уяви, фантазії, яка переносить дійових осіб оповідання в ті чи інші обставини. При цьому також залучається власна емоційна пам'ять. Окрім того, учні мають можливість порівняти всі образи з образами, створеними письменниками.

Ілюстрування тексту допомагає школярам усвідомити зв'язок двох видів мистецтва – живопису та літератури. Добираючи картини художників, чи створюючи власні, вони бачать, як за допомогою слова чи фарби можна розповісти про явище або предмет навколишньої дійсності.

Варіантом словесного малювання є екранізація. У шкільній практиці вона використовується рідко, але досвід показує, що це одне з найулюбленіших занять дітей. Адже всі вони люблять фільми, а взяти самим участь у їх створенні – то неперевершена насолода. Учням пропонується словесно намалювати ряд кадрів, уявляючи, що все це відбувається на екрані. Крім того, вони самі обирають однокласників на ту чи іншу роль. Тут також створюються можливості для відтворення власних авторських здібностей. Один учень, ведучий, називає кадри, тобто, уявні картин, що відповідають послідовності подій, описаних у творі. Інші персонажі намагаються їх відтворити, виявляючи при цьому свої акторські здібності, перевтілюючись у своїх героїв, їхні слова мають відповідати змісту тексту. Покажемо на прикладі, як можна екранізувати оповідання В Сухомлинського “П'ять дубків” (2 клас).

Кадр перший. Голос за кадром. Два першокласники, Дмитрик і Сергійко пішли з учителем до лісу. (Діти разом з учителем ідуть).

Кадр другий. Голос за кадром. Учитель викопав по три маленьких дубочки і сказав (Учитель робить вигляд, що копає, а далі говорить): “Віднесіть їх додому і посадіть коло хати”.

Кадр третій. Голос за кадром. Приніс Дмитрик дубки, викопав ямку, посадив дубок. Потім глянув на інший і здалося йому, що корінці у нього дуже кволі. (Дмитрик все це відтворює).

Кадр четвертий. Голос за кадром. Викинув він дубок на вулицю. Потім подивився на третій, і знову йому здалося, що гілочки у нього слабенькі. Він викинув і третій дубок. (Дмитрик розглядає гілочки і по одній викидає їх,

проявляючи при цьому власні емоції).

Кадр п'ятий. Голос за кадром. А Сергійко прийшовши додому, відразу, не розглядаючи, посадив усі гри дубки. (Сергійко копає ямки, обережно бере дубки і садить їх у землю, робить вигляд, що поливає).

Кадр шостий. Голос за кадром. Потім Сергійко вийшов на вулицю, побачив два дубки, що лежали у канаві. Потім взяв їх і посадив, поруч із своїми трьома дубками. (Сергійко розглядає дубки, знову обережно бере їх, викопує ще дві ямки і саджає їх).

Кадр сьомий. Голос за кадром. Поливає Сергійко свої дубки, бо знає, що деревця потрібна волога. А Дмитрик забув про свій дубок. (Діти відтворюють те, про що говорить диктор).

І нарешті, однією із складних, але цікавих форм творчої перебудови тексту є інсценізація. Інсценізувати рекомендується тексти, в яких є діалог, тоді його зміст легко відтворити. Переходом від звичайного читання до інсценування слугує читання в особах, яке також проводиться після аналізу тексту, де вже відшліфовані репліки кожного з персонажів.

Учитель початкової школи має враховувати і ту обставину, що практично всі види роботи повинні бути виконані на уроці, так як діти, особливо весною і восени більше зайняті допомогою батькам на городі чи в полі. Також не всі батьки через свою зайнятість не можуть приділяти належної допомоги у виконанні домашніх завдань. Тому домашні завдання слід практикувати такі, які не вимагають багато часу і які можна підготувати, виконуючи певну роботу по господарству. Вони мають розвивати спостережливість, допитливість, зацікавленість та самостійність. Наприклад, вивчаючи твори, про тварин, слід практикувати такі завдання: поспостерігайте за домашніми тваринами, як вони себе поведуть, що люблять їсти, як показують свою радість чи незадоволення, як реагують на вас чи на ваших батьків; які рослини ростуть у вашому саду, на городі? Розпитайте у своїх батьків про вашу родину, близьких родичів, чим вони люблять займатись, у чому досягли майстерності? Дізнайтесь у своїх бабусь чи дідусів про історичне минуле нашого народу, про цікаві події, які їм

довелось пережити, у яких брали участь самі. Знайдіть серед своїх родичів чи сусідів людей, що займаються якимись ремеслами, гарно співають, вишивають, малюють, поспілкуйтесь з ними.

Такі завдання діти будуть виконувати із задоволенням. А крім того, вони справлять на них і певний виховний вплив.

Слід відзначити, що основою структурування чинних програм є змістові лінії Державного стандарту з читання: Коло читання. Формування й розвиток навички читання. Літературознавча пропедевтика. Усвідомлення жанрових особливостей творів. Смісловий і структурний аналіз творів. Засоби художньої виразності, емоційно-оцінне ставлення до змісту прочитаного (прослуханого) твору. Розвиток творчої діяльності учнів на основі прочитаного. Робота з дитячою книжкою. Позакласне читання.

#### ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА ПРОПЕДЕВТИКА НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Реалізація літературознавчого принципу на уроках читання передбачає введення до системи підготовки дитини-читача елементарних літературознавчих понять і уявлень. Він здійснюється у процесі практичного аналізу літературного тексту. Об'єктом уваги школяра стає слово, що усвідомлюється ним як засіб створення словесно-художнього образу, за допомогою якого автор виражає свої почуття, ідеї, ставлення до навколишнього світу.

Науковим ґрунтом для методики читання є літературознавство. Хоча у початкових класах діти лише ознайомлюються з художніми творами, теоретичні основи літературознавчої науки враховуються при вивченні змісту творів і в організації уроків читання. Розрізняють, зокрема, підходи до вивчення байки і казки, оповідання і вірша. З опорою на літературознавство виробляються настанови для з'ясування ідейного задуму твору і його художніх особливостей.

До змісту чинних навчальних програм для учнів початкових класів увійшов розділ курсу читання «Літературознавча пропедевтика», змістом якої є

практичне ознайомлення з літературознавчими поняттями та елементами літературознавчого аналізу. Тобто випускник початкової школи має оволодіти певним колом літературознавчих понять: про тему та основну думку твору; про сюжет і композицію; про художній образ-персонаж в епічному творі та художній образ – у ліричному; про деякі особливості жанрів художніх творів; засоби художньої виразності; авторську позицію; ставлення автора до подій, які він зображує, до персонажів.

Але не розроблена методика формування літературознавчих знань, необхідних для повноцінного сприймання молодшими школярами літературного твору, а значить, і для підвищення ефективності уроку читання. Тому виникає необхідність з'ясування насамперед термінології.

**Пропедевтика** – це попередній, вступний курс у будь-яку науку, систематично викладений у стислій елементарній формі. Ми розуміємо **літературознавчу пропедевтику** як невід'ємну частину навчальної програми з читання, зміст якої забезпечує початкові знання з літературознавства, бібліографії і готує дітей до уроків літератури в середній школі.

Але послідовність засвоєння літературних понять не може бути сталою, наперед визначеною конкретно для кожного класу, оскільки залежить:

- від рівня читацької підготовки учня (техніки читання);
- рівня читацької самостійності учня, його літературних здібностей;
- читацького досвіду;
- від наявного літературного матеріалу на уроці.

Нині за чинною навчальною програмою вивчення літератури розпочинається у 5 класі, де учні засвоюють основи літературознавства, тоді як у початкових класах проводяться уроки читання, що мають свої завдання.

Змістом літературознавчої пропедевтики є коло літературознавчих понять, визначених державним освітнім стандартом, які необхідні для повноцінного сприймання літературного твору, а також і для підвищення ефективності уроку читання. Стосовно означеної теми, вони такі:

Методика формування умінь висловлюватися щодо теми твору – про що в

ньому зображено, про що він написаний; *відповідати* на запитання, про кого, про що йдеться у творі? Що основне хотів сказати письменник? (з допомогою вчителя) *усвідомлювати та самостійно визначати* тему твору; основну думку з допомогою вчителя; *усвідомлювати та самостійно визначати* тему і основну думку твору без допомоги учителя; *розуміти* основний смисл описаних фактів, подій вчинків, персонажів.

Одночасно зазначимо, що вимоги програми щодо уявлень про композицію твору, особу автора подаються опосередковано через інші вміння, що можуть стати важливішими для учителя. Зокрема, йдеться про уміння знаходити в підручнику твори одного і того ж автора (3 клас), передавати зміст від його імені (4 клас).

Виконання лише таких завдань – недостатньо міцна основа для розуміння особи автора, авторської позиції у тексті. Згадані та подібні до них завдання ніби завуальовано подають літературознавчі поняття, однак без чіткого розуміння і усвідомлення вчителем мети та необхідності її формування, це призводить до того, що учні не оволодівають ними, а це, зрештою, позначається на якості сприймання літературного твору.

**Тема твору.** Термін “ідея” пов’язаний з уявленнями про висновок, вирішення проблеми, висунутої художником. **Тема** – основне питання, яке висвітлюється у літературному творі на конкретному життєвому матеріалі; 2 те, про що говориться у творі, коло зображуваних подій у ньому, явищ життя у поєднанні з його проблематикою. Визначаючи тему окремого твору, вказуємо, які явища дійсності в ньому відображено, тобто, про що написаний цей твір, які проблеми поставлено. З’ясувавши це, даємо оцінку зображеним життєвим явищам і подіям в образах і картинах твору, тобто наближаємося до визначення ідеї твору. **Тематика твору** – сукупність основної і залежних від неї тем у художньому творі, а також сукупність тем, що їх розробляє художник у своїй творчості. Під час аналізу твору доводиться визначати не тільки основну тему твору, а й побічні, які торкаються більших чи менших його частин, деяких епізодів чи якоїсь їх сукупності, групи персонажів або й окремих образів, тобто

доводиться визначати тематику твору. Інколи може бути і так, що у письменника ще немає висновку, до якого він прийшов би, і твір є для нього самого постановкою питання, не вирішеного ним. Але хоч ідейно-тематична основа є стрижнем твору, було б неправильно розуміти творчий процес як прямолінійний перехід письменника від ідеї до теми, потім до характерів, які він добирає відповідно до ідеї, яку він сповідує. Письменник іде від життєвого досвіду, який підказує йому, що даний матеріал найцікавіший і важливий. Це відчуття важливості матеріалу є результатом оцінки його письменником, тобто в кінцевому варіанті залежить від його світобачення.

**Зміст літературного твору** – той життєвий матеріал, який автор відібрав для художнього зображення і подав у певному ідейному висвітленні. Поняття змісту включає в себе і ті явища, і процеси, які змальовані у творі.

**Ідея твору** – 1) емоційно-інтелектуальна пафосна спрямованість художнього твору, яка орієнтовно може бути схарактеризована як провідна думка, ядро задуму автора; 2) загальний висновок, який логічно випливає з усього зображеного в літературному творі.

Коли діти вже добре ознайомилися з текстом, проаналізували його, підводимо їх до висновку, що хотів сказати, показати чи змалювати автор у даному творі, тобто визначаємо через систему запитань учителя і бесіду ідею даного твору. Ідейна спрямованість твору розуміється як зображення письменником життєвих явищ у світлі власних ідеалів та переконань, які він прагне донести до читача. Головна думка разом з висновками, що випливають із розв'язання побічних тем, становлять **ідейний зміст** літературного твору.

Отже, процес накопичення й усвідомлення життєвого матеріалу є разом з тим є разом з тим і процес розгортання ідеї.

Ідея оформляється в самому процесі творчої роботи, вона подається в конкретному матеріалі твору у тому ставленні до життя, яке твір навіює читачу. У зв'язку з цим, в результаті аналізу твору, його характерів і подій ми завжди прийдемо до того чи іншого висновку, його ідейно-тематичної суті. Цінність будь якого твору визначається значущістю поставлених у ньому проблем,

вирішення ж їх буде залежати або від часу, який внесе в них ясність, або від читачів, які зможуть усвідомити зібраний письменником матеріал.

Говорячи про зміст, тему та ідею твору, слід наголосити і на його формі.

**Форма** – зовнішній вигляд літературного твору – спосіб вираження та існування ідейно-тематичного змісту. До форми належать літературний рід, жанр, композиція з усіма її елементами, мова, способи викладу матеріалу, образотворчі засоби.

**Композиція.** *Вимоги Державних стандартів.* *Формування* уміння *визначати* в епічному творі складові елементи сюжету: початок, основну частину, кінцівку, *виділяти* в тексті подію, випадок, епізод; *відтворювати* послідовність подій у творі; знаходити у структурі тексту описи природи, зовнішності людини, інших живих істот; *пояснювати* їх роль у творі; *називати* учасників діалогу; розуміти зміст діалогу; *визначати* структуру епічного твору, пояснювати їх взаємозв'язок; *самостійно визначати* відносно завершені і самостійні частини тексту (епізоди); *пояснювати*, хто герої твору, що і як про це сказано в тексті; які події пригоди трапилися, місце і час подій, як вони пов'язані між собою.

Характер героїв розкривається у його взаєминах з іншими персонажами. Взаємодіючи, вони об'єднуються у складні комплекси, у нові єднання. Отже, прагнучи у своїй творчості відобразити дійсність, встановити її закономірності і образно показати їх, письменник повинен створити низку характерів, у взаєминах яких він покаже складність і багатовимірність життя, зв'язок явищ між собою. Зображення характеру персонажа здійснюється шляхом поступового уведення у твір все нових і нових посилянь на ті чи інші якості і особливості характеру, які поступово створюють повне уявлення про нього. Змальовуючи людину, автор дає його опис (зовнішність, одяг) тобто те, що називають портретом, характеристику його переживань, вводить пряму мову, ті чи інші події, що відбуваються з ним, картини природи (пейзаж), вчинки героїв, деталі домашньої обстановки (інтер'єр), суспільні події, з якими він пов'язаний, його взаємини з іншими персонажами. Кожний характер є в



достатній мірі складна побудова, співвідношення, зв'язок різноманітних властивостей і ознак, що надають йому індивідуального забарвлення.

Відображення письменником зв'язку життєвих явищ і їх розвитку буде залежати значною мірою від того, як розуміє письменник життєвий процес, що він вважає в ньому найважливішим, на які чинники в цьому контексті буде звертати увагу.

Отже, *композиція* – 1) побудова твору, упорядковане, зв'язне зображення подій і характерів у світлі авторської оцінки. Вона визначає спосіб викладу художнього матеріалу, розміщення частин його, їх поєднання, групування персонажів, побудову образів, використання образотворчих засобів; 2) побудова твору, доцільне поєднання всіх його компонентів у художньо-естетичну цінність, зумовлену логікою зображеного, представленого читачеві світоглядною позицією, естетичним ідеалом, задумом письменника, нормами образного жанру, орієнтацією на адресата.

У літературному творі другорядне значення завжди підпорядковане основному: менш важливі події доповнюють, пояснюють основні; другорядні персонажі сприяють повнішому розкриттю характерів головних. Одна із суттєвих якостей композиції – ясність, чіткість, дохідливість викладу літературного матеріалу.

Це складна організація художнього твору, його побудова. Композиція є необхідною умовою відображення життя в художньому творі, вона, як і мова, – основний засіб літературно-художньої творчості. Оскільки основною одиницею літературно-художнього відображення життя є характер, оскільки і композиція художнього твору може бути осмислена і вивчена саме у зв'язку із зображуваними в ньому характерами. Композиція насамперед художній засіб створення, розкриття, змалювання характеру через послідовне зображення його через його якості і ознаки та співвідношення його з іншими характерами.

*Сюжет.* Окрім опису характеру за допомогою авторської мови, його саморозкриття у власному мовленні, він знаходить себе у дії, за допомогою вчинків, які він робить, у подіях, які є суттєвим засобом зображення характеру.

Отже, *сюжет* – 1) об'єднані причиново-наслідковими зв'язками основні події літературного твору, через розвиток яких розкриваються характери і розв'язуються конфлікти. Основним предметом сюжету є характер, персонаж, і те, що з ним відбувається. Розвиток сюжету в літературному творі визначається розвитком характерів, взаєминами персонажів, їхніми зіткненнями; 2) подія чи система подій, покладена в основу епічних, драматичних, інколи ліричних творів, способів естетичного освоєння й осмислення організації подій і художньої трансформації фабули, розвиток характерів у часі й просторі.

У тому випадку, коли безпосередній зміст поданий у формі певних життєвих подій, які відбуваються з героями, коли художник розкриває їх за допомогою, вчинків, що викликані життєвими обставинами, ми маємо справу з сюжетом як однією із форм *композиції*. У ліриці – це композиційна організація, що виражається у русі, переживаннях. Але сюжету як системи подій у ній немає. В епічних і драматичних творах сюжет виступає саме як система подій, що відображають суспільні протиріччя і конфлікти. Інколи сюжет показує лише їх наслідок в індивідуальній людській долі.

М. Горький, говорячи про сюжет, називає “зв'язки, протиріччя, симпатії, антипатії і взагалі взаємини людей – історії зросту і організації того чи іншого характеру, типу”.

Сюжет поділяється на дві частини: *сюжет і фабула*. У цьому випадку сюжет означає лише основний конфлікт, а той ланцюг конкретних подій, у яких цей конфлікт відбувається, називається *фабулою*.

Як і всякий відносно закінчений момент життєвого процесу, конфлікт, що лежить в основі сюжету, має початок, розвиток і кінець.

Змалювання середовища, у якому виник конфлікт, умов, які викликали його, є вихідним пунктом сюжетної організації. Це так звана *експозиція*. Експозиція не визначає дії – вона тільки створює фон для неї.

Наступним важливим моментом в організації сюжету є *зав'язка дії*. Зав'язкою є подія, з якого починається процес чи дія і завдяки якому виникають наступні події. Зав'язка, на відміну від експозиції, визначає дію, завдяки якій

події отримують вже певний, конкретний розвиток.

Від зав'язки ми переходимо до *розвитку дії*.

Письменник показує той хід подій, той їх розвиток, який випливає від основного поштовху, зав'язки.

Далі розвиток дії приходить до найбільшого напруження, до рішучого зіткнення сил, які борються, до так званої *кульмінації* – найвищого пункту боротьби.

Після кульмінації настає *розв'язка*, тобто показ автором того стану, який утворився в результаті розвитку всієї дії.

Практично всі основні елементи сюжетної побудови можуть бути подані у найрізноманітніших формах, а інколи окремі ланки сюжетного ланцюжка можуть бути взагалі пропущені.

Щоб сформувати в учнів означені уміння необхідно насамперед звертати увагу на те, що всі літературні поняття пов'язані між собою, взаємообумовлені. Наприклад, учневі неможливо ґрунтовно зрозуміти поняття “жанр”, якщо він ще не розібрався у поняттях “герой”, “мова художнього твору”, “сюжет” тощо. Повноцінність сприймання залежить від глибини проникнення в художньо-смыслову “тканину” твору. Спостереження засвідчують, що читач передусім сприймає у творі світ природи і речей, а потім осягає те, що закладене в самій людині характер, міжособистісні стосунки, мотиви вчинків.

Отже, є три рівні сприймання художнього твору.

*Перший рівень – сюжетно-логічний (фабульний)*, ним легко оволодівають учні початкових класів. На цьому рівні сприймання під час переказу учні користуються в основному дієсловами. Знання теми, сюжету є надзвичайно важливими для розуміння твору. Спостерігаємо: чим глибше дитина розуміє те, про що вона розповідає, тим точніше вона передає зміст. З цією метою вводилося засвоєння понять “тема”, “головна думка”, “сюжет”, “дійова особа”.

Вже починаючи з 1 класу, діти засвоюють, що *тема* – це постановка питання, а *ідея* – відповідь на нього, що ці поняття органічно пов'язані,

взаємозумовлені і разом становлять собою *ідейно-тематичну основу літературного твору, його зміст*. Учні усвідомлюють, що ідея передається, твориться всією системою образів. Ідейний зміст твору аналізується у зв'язку з його художньою формою.

Дітям для кращого засвоєння цих понять пропонуємо таку схему, за якою можна провести безліч варіантів літературних ігор: твір – письменник – про що розповів (тварини, рослини, людей) – як побудував (використав епітети, порівняння) – який жанр (казка, вірш, оповідання) – що хотів сказати (що думав, кого любив, ненавидів).

Пропедевтична робота літературознавчого спрямування довела, що ефективність сприймання твору значно зростає, *коли біографічні знання подаються у процесі засвоєння ідейно-тематичного змісту художніх творів, під час їх аналізу*. Скажімо, вивчаючи твір Лесі Українки “Як дитиною, бувало, упаду собі на лихо”, діти дізнаються про страшну хворобу, від якої страждала з дитинства майбутня поетеса, співчують її горю, замислюються над витоками її сили, її віри у краще майбутнє (“Літо краснеє минуло”), а тому сприймають ці твори близько до серця, набагато емоційніше, розуміють ідею твору (основну думку), ставлення автора до зображеного ним .

Окрім того, з метою формування літературних понять, що є змістом літературознавчої пропедевтики, уведеної до чинних навчальних програм, можна використовувати такі *ігри*:

- тема, сюжет, композиція, ідея;
- персонаж твору (герой), літературний портрет;
- образ автора, жанр;

а також ігри для розвитку уяви та фантазії; ігри для розширення кола читання, збагачення читацького досвіду дітей; ігри для формування емоційно-образної виразності мовлення, розвитку літературної творчості тощо.

Наводимо приклад літературної гри для формування понять «тема», «сюжет», «композиція», «ідея» .

### *Дитячий театр*

**Дидактична мета:** вчити дітей виокремлювати основні події в творі, виявляти свої враження.

**Зміст.** Учитель ознайомлює дітей із твором і дає завдання показати, зіграти почуте без слів, за допомогою жестів та міміки.

Наприклад: “*Ріпка*” – діти намагаються передати зміст казки без слів, імітуючи рухи головних героїв, показуючи їхній стан тощо.

**Чарівна торбина.** Дидактична **мета:** розвивати уміння запам’ятовувати деталі сюжету, увагу до жанрових особливостей казки. **Зміст:** учитель або учень показує предмет, учні відгадують, кому він належить і з якої казки цей герой. Наприклад, у торбині булава, меч, скатертину, торбина, зелена борода тощо. Предмет віддається тому, хто дав правильну відповідь. Перемагає той, у кого найбільше предметів.

Результати навчання свідчать, що ігрові дії на уроках читання сприяють вихованню уваги до художнього слова, допомагають помічати та розпізнавати художні засоби виразності, визначати жанрові особливості твору, бачити компоненти твору (персонаж, вчинок), відтворювати в своїй уяві прочитане; вчать розуміти авторський задум і визначати свою позицію, тобто формують уміння повноцінно сприймати художній твір; сприяють подальшому літературному розвитку молодших школярів.

### ***Герой. Літературний персонаж твору. Автор твору.***

У процесі подальшої роботи з художніми творами учні поступово накопичують матеріал для поглиблення знань про героїв художнього твору. Згідно з навчальною програмою називають персонажів творів, що вивчаються, відзначають, хто з них сподобався, а хто ні, і чим саме.

Спостереження свідчать, що школярі досить легко засвоюють просту істину: люди, зображені в художньому творі, називаються дійовими особами; запам’ятовують синонім до цього терміна – герой, образ людини, персонаж. Учні звертають увагу на те, що участь різних персонажів у подіях неоднакова: один-два з них діють постійно, зображені в більшості епізод, причому, письменник докладніше відображає їхні думки й переживання. Інші дійові

особи з'являються лише в окремих епізодах, їм автор надає меншої уваги. Пошуковим методом діти визначають, як художники виокремлюють головних дійових осіб, доходять висновку, що персонажів твору поділяють на позитивних та негативних.

Державними стандартами передбачено формування таких умінь: формування умінь *усвідомлювати* наявність персонажа (низки персонажів) як дійової особи (дійових осіб) у будь-якому епічному творі; *розрізняти* їх за характером поведінки, вчинків (позитивні, негативні, хороші, погані); *розвиток уявлення* про один із способів зображення персонажа – опис його зовнішності; після аналізу змісту твору самостійно визначати головного і другорядних персонажів; пояснювати, хто з персонажів є позитивним, хто – негативним (самостійно і з допомогою учителя); *встановлювати* тип персонажа (позитивний, негативний); *пояснювати, обґрунтовувати* вчинки героїв та їхні мотиви; висловлювати до них своє та авторське ставлення.

Формування початкових уявлень про автора як творця; уміння *правильно називати* твір (прізвище письменника, заголовок); *виявляти розуміння* того, що кожний авторський твір написаний на ту чи іншу тему; пояснювати, що той чи інший письменник є автором низки творів, низки книжок на певну тему, наводити приклади; мати елементарне уявлення про авторську позицію: як автор ставиться до зображуваних подій і персонажів (з допомогою учителя); розповідати епізоди з життя і діяльності письменників, якими ознайомилися під час навчання; *називати* основні теми та жанри творчості письменників, з якими неодноразово зустрічалися під час навчання; *складати невеликі усні розповіді* про життєвий шлях письменників, події, які особливо запам'яталися; *пояснювати*, як, з яких джерел можна одержати біографічні відомості про майстрів мистецтва слова.

Для того, щоб правильно організувати роботу необхідно насамперед розглянути змістовий аспект означених понять.

Отже, предметом зображення в літературі є людина в конкретному життєвому процесі, яка показана у складності і багато вимірності її ставлення

до дійсності. Це дозволяє літературі з найбільшою повнотою виразити естетичні ідеали своєї епохи в позитивному і негативному плані, змальовуючи багатогранну систему образів від позитивних до негативних.

*Художній образ* – це художнє відтворення за допомогою слова людських характерів, подій, предметів. Образ людини, змальований у літературному творі називається *персонажем*.

*Характер* – повно і всебічно змальована у літературному творі дійова особа з чітко окресленими, яскраво вираженими рисами. Всебічно, повно зображена дійова особа ще називається *героєм*.

Отже, *художній образ* це картина людського життя. Відображати життя за допомогою художніх образів, значить змальовувати картини людського життя, тобто вчинки і переживання людини, характерні для даної галузі життя, що дозволяють судити про неї. Зображуючи людину як неповторну особистість у всьому багатстві і різноманітності її психологічних і фізичних особливостей, мови, соціальної побутової, інтимної і природної обстановки, література змальовує її у всій цілісності життєвого процесу, що визначає становлення і розвиток її характеру.

Іншими словами, письменник відображає у своїй творчості всю дійсність, всю складність життєвих відносин, але показує їх через певну призму, так як вони виявляються в конкретному людському житті. Предмет його пізнання – дійсність, предмет зображення – у її складних і багатоманітних відносинах до дійсності, людина як особистість.

Підводячи підсумок сказаному, ми приходимо до висновку, що література при всьому розмаїтті, яке вона дає читачу, має свій предмет зображення. Саме тому в поле зору автора входять буквально всі галузі життя. Відображаючи найрізноманітніші галузі життя, письменник описує їх не безпосередньо, як це робить вчений, а показуючи людей, пов'язаних з даною галуззю життя. У той час як вчений безпосередньо говорить про ту галузь, яку він вивчає, письменник це робить інакше. Він ніби ставить між певною галуззю життя і читачем своєрідного посередника – людину, яку він зображає, героя,

персонажа твору, через вчинки і переживання якого читач і судить про дану галузь життя. Говорячи про те, що образ є картиною людського життя, ми маємо на увазі саме те, що в ньому вона відображена синтетично, цілісно, а не однобічно.

*Художній образ* – форма відображення дійсності мистецтвом, конкретна і разом з тим узагальнена картина людського життя, подана через призму естетичного ідеалу художника, створена за допомогою творчої фантазії. Це один із засобів пізнання і зміни світу, синтетична форма відображення і вираження почуттів, думок, прагнень, естетичних емоцій художника. Його основні *функції*: пізнавальна, комунікативна, естетична, виховна. Художній образ відноситься до духовної людської діяльності, він може навчити людину, к достойно жити у світлі загальнолюдських ідеалів її середовища і часу. Художній образ – це спосіб дослідження життя. Одна із важливих *особливостей художнього образу* – порівняння того, що є, з тим, що має бути, тобто вимірювати все високими вимогами ідеалу. Опосередковано система художніх образів впливає і на практичну діяльність людини, розкриваючи закономірності життєвого процесу.

Щоб досягнути закономірності життя і створити повноцінні художні образи, художник має мати не лише блискучий розум, але й небайдуже серце, володіти мистецтвом перевтілення. За допомогою художніх образів письменники досліджують світ. *Повноцінний художній образ* – це завжди відкриття чогось нового.

*Художній образ завжди є показником* ставлення до нього автора, навіть тоді, коли він хоче залишитися в тіні.

На різних етапах розвитку суспільства художній образ *набуває різних форм*. Це залежить від двох причин: змінюється сам предмет зображення – людина, змінюється і форма його відображення в мистецтві.

Разом з тим, говорячи про картини людського життя, ми маємо на увазі не лише прямолінійне зовнішнє її зображення. Наприклад, будь-яке переживання, що складає основу ліричного твору також є картиною людського



життя, тільки не у зовнішньому його вияві, а у внутрішньому.

У ліричних творах є умовне літературне поняття, що охоплює все коло творів, створених поетом; на його основі формується цілісне уявлення про творчість поета. Внутрішній світ ліричного героя розкривається не через вчинки і події, а через конкретний душевний стан, переживання певної життєвої ситуації в даний момент. Але образ ліричного героя не слід ототожнювати з особистістю поета, хоча між творчістю поета і його життєво-естетичною позицією існує єдність. Також не слід переживання ліричного героя сприймати як думки і почуття самого поета. Образ ліричного героя створюється поетом так же, як і художній образ інших жанрів, за допомогою відбору життєвого матеріалу, типізації, художнього вимислу.

*Образ автора* – це носій мови у прозовому творі. У драматичному творі мова кожного персонажу мотивована властивостями його характеру і сюжетними ситуаціями, авторська мова зведена до мінімуму: ремарки, описи обстановки, як правило, не звучать на сцені і не мають самостійного значення. У ліриці мова мотивована найчастіше переживаннями ліричного героя, рідше – пов'язана з рисами стисло змальованих персонажів. У прозі на першому плані перед нами мова персонажів мотивована їхніми властивостями і сюжетними ситуаціями, але з нею пов'язана не вся мовна структура твору, багато відноситься до того, що визначається поняттям авторська мова. Часто мова не пов'язана з образами дійових осіб персоніфікується, тобто передається певній особі, що розповідає про ті чи інші події і у цьому випадку вона мотивована тільки рисами його індивідуальності, так як в сюжет він, як правило, не включений.

Аналіз прозового твору буде неповний, якщо ми завдяки своєрідності мови автора не визначимо вкладеного в нього художнього смислу, який суттєво доповнює ті висновки, на які нас наштовхує аналіз безпосередньо дійових осіб твору. разом з тим образ автора не співпадає безпосередньо з позицією автора, що веде розповідь, вибравши певний художній кут зору не події.

*Методика в учнів формування означених умінь.* З метою підвищення

ефективності опрацювання літературознавчого матеріалу, розроблено й апробовано алгоритм, яким учителям необхідно користуватися.

*Герой (ім'я) → зовнішність → вчинки (поведінка) → характер → стосунки з іншими персонажами → авторське ставлення до персонажами → власні судження та оцінка.*

Розпочинати роботу над засвоєнням цього літературного поняття варто за простішим алгоритмом:

*Персонаж → Хто він → Який він → Чим подобається мені, чому?*

Перш ніж учні досягнуть високого рівня розуміння літературно-художнього твору, їх вчили бачити творі конкретного героя, його характер, мотиві вчинків, складність внутрішнього світу. Полегшував учневі виконання цих завдань схеми, які поступово склалися вчителями разом з дітьми. Наведемо варіанти алгоритмів, за якими здійснювалося ознайомлення, закріплення знань про літературних героїв.

*Твір → Ім'я героя → Який він → Що про нього розповідається → Чи подобається він мені → З ким він дружить → Кого не любить.*

*Твір → Ім'я героя → Зовнішність → Вчинки → Взаємини з іншими персонажами → Моє ставлення до нього.*

Доцільно у початкових класах для формування поняття **персонаж** здійснювати через *літературну гру*.

**Знайди героя.** Дидактична **мета** – вчити знаходити та запам'ятовувати головних дійових осіб твору. **Зміст:** вчитель читає казку «Вовк і козенята» Н. Забіли, пропонує учням варіанти відповідей на запитання: хто є героями казки? Діти вибирають одну правильну відповідь і показують числовим сигналізатором. Наприклад: 1. Вовк, коза; 2. Вовк, коза, козенятко. 3. Вовк, коза, семеро козенят. 4. вовк, коза семеро козенят, лисичка.

**Хто зайвий?** Дидактична **мета:** вчити запам'ятовувати елементи сюжету, імена літературних героїв. **Зміст:** грати можуть як окремі учні, так я команди. Учитель готує тексти на картках та конверти. Учень, прочитавши текст на картці, виконує завдання з конверта. На картці: – візьми той конверт, на якому

зображені звірі. Розмісти їх у тому порядку, у якому вони з'являються.

**Від кого надійшла ця телеграма.** Дидактична мета: перевірити знання героїв казок. **Зміст:** читаються літературні уривки. Учням потрібно пригадати, від кого висловлюються прохання, міркування, накази.

**Хто ми і звідки.** Дидактична мета: розвивати уміння зосереджуватися на головному, відновлювати в пам'яті прочитане, запам'ятовувати висловлювання літературних персонажів. **Зміст.** Діти або вчитель зачитують висловлювання відомих літературних героїв. Учні називають твір і героя, якому належать слова. Переможцем стає той, хто назвав найбільше героїв.

**Хто це?** Дидактична мета: формувати уміння характеризувати казкових персонажів, підвести до розуміння поняття літературний герой. **Зміст:** після ознайомлення з українською народною казкою «Лисиця та їжак» учитель проводить гру-конкурс: 1) відбери. Учитель ділить клас на дві команди. Пропонує з написаних на дошці слів відібрати ті, які характерні для лисиці, для їжачка: сердитий, ніжний, добрий, справедливий, брехливий, лагідний, улесливий, розумний...2) покажи. Учитель ділить клас на декілька груп. Необхідно мімікою, жестами показати образи лисички, їжачка. Розкажи. Два учні самостійно складають літературний опис казкового персонажу, решта відгадує, хто це може бути.

### **Методика вивчення жанрових особливостей твору.**

Державними стандартами передбачено формування таких понять про жанри та жанрові особливості творів, що вивчаються у початкових класах.

Методика формування уміння розрізняти найпростіші жанрові особливості малих фольклорних форм (дитячі народні ігри, лічилки, мирилки, співаночки, скоромовки, загадки), а також літературних форм (казки, оповідання, вірші); правильно називати та розрізняти практично жанри творів, з якими ознайомлювалися під час навчання; самостійно визначати жанрові ознаки казок про тварин, віршів, оповідань; героїко-фантастичних казок, байок, п'єс; самостійно розрізняти, визначати, обґрунтовувати елементарні жанрові ознаки літературних творів, які опрацьовувалися під час навчання 2-4 класах;

наводити приклади.

**Жанр.** У літературознавстві до сьогодні немає єдиного визначення терміну. Одні, відповідно до етимології слова називають так літературні роди: епос, лірику і драму. Інші – літературні види (роман, повість, оповідання). І таке розуміння є найпоширенішим.

Найповніше визначення можна сформулювати так: **Жанр твору** – це історично творів, сформований тип художнього твору, який синтезує характерні особливості змісту та форми певного виду творів, має відносно сталу композиційну будову, яка постійно розвивається та збагачується. У початкових класах учням даємо уявлення про жанр як класифікацію творів за різними видами їх структури та поєднання найхарактерніших рис. У такому розумінні жанрами є *вірш, оповідання, казка, легенда*, тощо. Попереднє визначення жанру настроює читача на сприймання певного змісту. Частина жанрів поділяється на жанрові різновиди. За змістовим принципом, наприклад, *роман поділяється на історичний, філософський, політичний, родинно-побутовий. Поема може бути героїчною, сатиричною, бурлескною. Трагедія – міфологічною, історичною, романтичною.* Окремі жанри, переважно ліричні жанрових різновидів не мають.

Розглянемо спочатку жанрові ознаки творів, що вивчаються.

*Оповідання* – це мала форма епічної прозової літератури. Термін оповідання немає чітко визначеного значення. З одного боку під оповіданням розуміють будь-яка невелика за розміром розповідний твір. Виходячи із самостійного значення слова оповідання до цього жанру відносять специфічні форми розповіді, в яких виступає оповідач. Це насамперед невеликий за розміром епічний твір, сюжет якого базується, як правило, на одному епізоді з життя героя. В оповіданні поєднується лірична основа з епічною і це породжує жанрові різновидності оповідання. Епічна основа, дійовість переважає в оповіданні-долі, лірична – в оповіданнях-розповідях. Невеликий розмір вимагає від автора оповідання чіткої сюжетної побудови. В сюжеті повинна бути гранична зосередженість на даному явищі, на певному питанні. Без цієї

спрямованості оповідання відразу ж набуває аморфності і внутрішньої невиразності. В сюжеті повинна бути втілена ідея автора, тобто абстрактна ідея у художньому творі матеріалізується, втілюється в образ людини. Результат творчості художника – це ідея, що стала персонажем. Отже, ідею оповідання ми сприймаємо насамперед через художній образ, через героя. В оповіданнях-роздумах сюжет послаблюється, окремі елементи його ніби зовсім стираються. Тоді маємо ліричну мініатюру.

В композиції оповідання суттєву роль відіграє деталь.

Інколи з оповіданням ототожнюють *новелу*. Але за своєю структурою вона суттєво відрізняється від оповідання. Це невеличкий епічний твір, побудований на одному епізоді з життя героя, дуже насичений подіями, про які розповідається вкрай економно. В розвитку сюжету обов'язково настає несподіваний поворот, що веде до розв'язки. Характер героя в новелі, як правило, уже сформувався, внутрішній світ його розкривається скупко.

*П'єса* – драматичний твір, призначений для виконання на сцені.

*Казка* – один із основних жанрів народної усно-поетичної творчості. Це прозова художня усна розповідь фантастичного, авантюрного чи побутового характеру, що спрямована на вимисел. Терміном казка називають різні усні види художньої прози: розповіді про тварин, чарівні історії. Казка виникла в доісторичні часи і відіграє велику роль в усній творчості всіх народів на різних етапах розвитку. Вона відображає світогляд народу в різні епохи його життя, його ставлення до дійсності, його боротьбу за незалежність, його мрії про майбутнє. Живучи у віках, передаючись із уст в уста, казка змінюється залежно від того, як змінюється дійсність, що її породжує.

У казках різних народів ми часто бачимо подібні ідеї, теми, сюжети і образи. Це пояснюється тим, що вони є творінням народу, що у них відображені подібні економічні та історичні умови.

Виділяють такі *типи казок*: про тварин, побутові, чарівні. *Казки про тварин* виникли на ранній стадії розвитку суспільства, вони несли в собі елементи міфології, і деяким із них надавали магічного значення. З часом вони

втратили свій міфологічний і магічний характер та наблизилися до байки, несучи в собі повчання чи мораль. В них стали чітко звучати соціальні мотиви. До доісторичної епохи належать і *казки чарівні*. У них можна знайти риси феодальних відносин та риси епохи капіталізму. Улюбленими чарівними казками є казки про змієборців, Іван-дурак, Василиса премудра та інші. Ці казки – носії високої моралі, утілення народних ідеалів. Світу позитивних казкових героїв протистоять темні сили казкового царства: Баба Яка, Кощій Безсмертний. Чарівні казки відзначаються багатством мови: приказки, кінцівки та початок, казкові формули відповідають її чарівному змісту.

Гостротою соціального змісту відзначаються *побутові казки*. Вони висміюють найпоширеніші людські пороки: зло, тупість, жадібність.

*Легенда* – народна оповідь про звичайні і незвичайні фантастичні події та персонажі; усне народна оповідання про чудесну подію, яка сприймається як достовірна.

*Ліричні твори*. Лірична поезія – одна з найдавніших форм словесної художньої творчості. Свій початок лірика бере у первісному суспільстві, де окрім розповіді про події й драматичного дійства, був і вияв почуттів. Лірична поезія виступає переважно у віршованій формі. У найширшому розумінні лірикою називають зображення внутрішніх душевних переживань, думок, емоцій. Ліриці властивий особливий лад мови, де має свій вираз принцип музичності. Це значною мірою безпосередній відгомін наспівності, мелодійності первісної поезії. Мова лірики зберігає багато виразних категорій музичності. Ліричні твори відрізняються від епічних та драматичних способом відображення дійсності.

Якщо в епосі спосіб змалювання життя спирається на дію та на причиново-наслідкові зв'язки, то в ліриці – на єдність настрою і теми. Картини поетичного світу подаються, як правило, крізь призму ліричного «я». основною формою виразу виступає монолог, розкриття душі ліричного героя. Типовою формою пейзажної лірики є опис – тут ліричне я часто виражається зображенням картин навколишнього світу. Переживання людини можуть також

міститися в окремому образі, який накреслює поет.

Предметом зображення лірики, як і інших родів літератури є життя в усій його розмаїтості, дійсність відображена в конкретно-чуттєвих образах. Образ-переживання не має розгорнутого сюжету. Однак за ним стоїть певний життєвий зміст, грань ставлення людини до дійсності. Розкриваючи свої почуття і переживання, автор у більшій чи меншій мірі дає відчуття і своє ставлення до людей і життєвих подій. Однак, робить він це з великим художнім тактом, без нав'язування тенденції, підводячи читача до основної ідеї твору.

Важливим елементом віршованої композиції є строфа, з якою інколи пов'язана конденсація думки, стислість лірики.

Види і жанри ліричних творів склалися у процесі багатовікового розвитку поезії. Найдавнішим видом лірики є пісня, яка з'явилася у процесі праці людини задовго до виникнення писемності. З фольклору вона згодом перейшла у книжну поезію. Давні жанри лірики – гімн, елегія, дифірамб, псалми, оди – мають також народнопоетичну основу. До родини лірики належать найрізноманітніші вірші. У сучасному літературознавстві вони іменуються як просто ліричний вірш-монолог.

*Вірш* – невеликий поетичний твір, написаний ритмізованою мовою з метою надання їй певної милозвучності, емоційності й виразності.

*Пісня-вірш*, призначений для співу. Цей жанр має найдавніше походження. Уже в трудових піснях виявлялися почуття і сподівання найширших народних мас. Український народ створив різноманітну щодо жанрів ліричну поезію – родинно-побутові і суспільно-побутові пісні. У них відображені настрої і почуття людини, розкрито багатий світ її душі.

Пісня, таким чином, - це форма народної й професійної вокальної музики, що поєднує текст і мелодію.

*Дума* – це цикл патріотичної громадянської лірики на історичні теми. Це такий ліричний вірш, у якому виражено не захоплення, а тиху задумливу мрію про давню минулу подію. Дума – це своєрідне прищеплення елегії на слов'янському ґрунті.

*Гімн* – хвалебна урочиста пісня.

*Байка*. Невеликий алегоричний, здебільшого віршований твір, у якому людське життя відтворюється в образі тварин, рослин і речей. Окрім того байка завжди має алегоричний смисл та повчання. Свій початок байка бере в народній творчості, у казках. Пишуться байки так званим вольним віршем.

Побутування байки дуже давнє. Цей літературний вид зустрічається ще в творчості фрігійського раба Езопа (4-6 ст. до н.е.). українська байка починає розвиватися у 18 ст.. помітний внесок у розвиток байки зробили Г. Сковорода, і Л. Боровиковський, Є Гребінка і Л. Глібов.

*Притча* – алегоричне оповідання з повчальним висновком.

*Загадка* – вид усної народної творчості, алегоричний опис предмета чи явища, що пропонується як запитання для відгадування. Дається з метою випробувати кмітливість, розвиває здатність до поетичного вимислу. Опис предмета завжди поєднується з його естетичною оцінкою.

*Прислів'я* – короткий, стійкий, ритмічно організований вислів, що має здатність до багатозначного вживання у мові за принципом аналогії. Як вид усної народної творчості характеризується таким типом образної побудови, за якої відтворюється вибрана конкретна ситуація, з виділенням таких її боків, які взяті у відомій своїй частині можуть стати узагальненою формою передачі думки. Багатозначність робить прислів'я необхідними у мовленні і надає можливості визначити те чи інше явище з практичною метою, дати йому відповідну оцінку. Це пояснює ідейно-емоційне навантаження. Вираження думки невідривно пов'язане з естетичною оцінкою різних явищ життя. Повчальність прислів'я знаходить яскраве вираження у використанні узагальнено-особових речень “Вік живи – вік учись”.

*Приказка* – влучний вислів; коротке, часто вживане, ритмічно побудоване висловлювання, яке містить образні уявлення з життєвого досвіду з використанням антитези, тропів, гіпербол, алегорій, уособлення.

*Розкриття особливостей казки*

Казка читається так, як і оповідання, але цей вид творів має свою



специфіку. При вивченні казки учні початкової школи повинні зрозуміти виведені в ній образи. У вступній бесіді до казки треба підвести дітей до усвідомлення її образів, а часом і до розкриття моральної ідеї в ній. У переважній більшості казок розгортається боротьба добра із злом, і ця боротьба обов'язково закінчується перемогою добра (правди) над злом (неправдою). В попередній бесіді не варто учням казати, що казка – це видумане. Краще нехай учні підходять до казки як до реального оповідання. Питання особливостей казки можна розібрати після читання і переказу її. Тоді вчитель може вказати, що в казці фантастичне (видумане), а що дійсне, підкреслити, що в казках відображені погляди людей в далекому минулому, коли люди на явища природи дивились як на надприродні істоти (Баба-яга, Мороз і ін.). Тварини тоді людям здавались рівними з ними. Все це вчитель з'ясовує після читання, розбору й переказу казки в підсумках, а не в попередній бесіді.

Казка відома дітям з дошкільних років, її привабливість – у сюжетності, таємничості, фантастичності. Діти з захопленням грають у вовків і лисиць, з любов'ю готують маскарадні костюми зайців і півників, а на дитячих ранках з інтересом відтворюють поведки улюблених казкових персонажів. Однак це не може служити підставою для того, щоб вважати, що учні розуміють специфіку казки як літературного жанру. Звичайно, від них не слід домагатися наукового визначення казки, адже діти не усвідомлять його змісту, хоч, можливо, й запам'ятають формулювання. У початкових класах йдеться лише про набуття загального уявлення про казку і її відмінностей від інших творів. Як цього досягти?

У методичних посібниках засуджується намагання окремих класоводів зводити характеристику казки до вказівки, що, мовляв, казкові події видумані. Для цього є підстави. Практика переконує, що умовність казки діти самі відчують. Вона їм подобається. Вони і в класі ладні грати в придуманих казкових героїв. І це треба всіляко підтримувати. Текст багатьох казок піддається прочитанню в особах. Методика рекомендує вчителю скористатися цією можливістю: учні залучаються до діалогу.

У процесі такої зацікавленої роботи дітей над казкою створюються сприятливі умови для розкриття перед ними особливостей цього виду народної творчості. Вони ще раз переконуються, що казка – це розповідь про якусь незвичну подію. В її основі – видумка, фантазія, адже насправді звірі не розмовляють, а в казках вони користуються людською мовою. Проте дітей це не бентежить. Навпаки, вони цікавляться казкою саме тому, що в ній звірі живуть і розмовляють зрозумілою мовою.

Діти усвідомлюють, що в житті вовк і лисиця не дружать, а в казці вони – нерозлучні друзі. Це їм переконує в тому, що казки з участю звірів – фантастичні. Поряд із звірами у казках діють явища природи: Зима, Мороз, Сонце та ін. А це хіба не фантастика? І все ж не дивуються цьому. Сприймають це як можливе, до того ж захоплено. Тому досить часто вдаються до власного фантазування – створення казок про звірів, а то й про навколишні предмети: столи, стільці, книжки, зошити. Завдання вчителя – всіляко заохочувати учнів до написання казок. У меморіальному музеї у Павлиші, де працював В. О. Сухомлинський, зберігається 80 томів казок, написаних учнями. Видатний вчитель радянського часу вважав, що створення казок – не розвага, а засіб розумового й естетичного розвитку дітей.

Говорячи про сприймання казки дітьми, варто вказати на те, що діти молодшого віку (навіть дошкільного) свідомо сприймають умовність казки, а тому чітко відрізняють фантазію від реальності. До фантазії вони ставляться як до гри. Цікавий випадок розповідає К. І. Чуковський у книзі «Від двох до п'яти» про свою правнучку Машу. У дошкільному віці вона любила грати у «начебто»: «стілець начебто сказав столу». Одного разу, коли вона не хотіла їсти булки, мати вирішила вплинути на неї, застосувавши знайомий Маші прийом зі словом «начебто»: «Булочка просить, щоб ти її з'їла». На це Маша резонно відповіла: «Булки говорити не вміють. У булки немає ротика». Фантазування у них має ігрове значення. Таким же воно залишається в молодшому шкільному віці.

Отже, казкову ситуацію вони сприймають як гру. Тому немає потреби

повторювати відоме їм і підкреслювати, що казковий сюжет видуманий. У казці йдеться про добро і зло, про погане і гарне. Дитяча увага повинна бути зосереджена на цих моральних і людських категоріях, а не на розвінчанні незвичності казкових ситуацій. І ще одна обставина застерігає вчителя від загострення уваги дітей на фантастичній основі казки. Це – наявність у читанках казок, сюжет яких мало схожий на фантастику, незвичність. Наприклад, болгарська казка «Хто ж був працюючий?» або ескімоська казка «Мудре рішення» розповідають про реальні речі, а називаються казками. До речі, в них діють люди. Значить, крім казок про звірів і явища природи, є й казки з участю людей. У казці «Кирило Кожум'яка» розказується про князя, князівну, Кирила. Але події, описані в ній, казкові. Про казковість описаного в ній свідчить хоч би те, що одним з її персонажів є чудовисько – змія.

*Читання оповідань, віршів, казок, байок.*

Художня література відтворює життя в живих образах, картинах.

Письменник охоплює суттєві, типові факти, риси, властиві багатьом явищам, людям, і показує їх в художніх образах.

Художні твори впливають на почуття й розум дітей, викликають певні емоції, переживання. Читання художніх творів допомагає учням краще пізнати, навколишній світ, розширює їх кругозір. Українська література виховує любов до Батьківщини, до нашого народу, виховує у дітей повагу до праці, розвиває уяву, збагачує мову, формує художній смак, виховує риси хоробрості, мужності, чесності, правдивості; вона є важливим чинником виховання дітей.

Як же організувати уроки читання художніх творів, щоб домогтися найбільшого виховного впливу на учнів?

Учитель повинен твердо усвідомити, що лише цілісне сприймання художніх образів твору дасть можливість зрозуміти їх, а разом з тим і відчутти до дійових осіб прихильність, симпатію, чи, навпаки, ненависть, гнів. Тому перше знайомство учнів з художнім твором повинно бути проведено в суцільному вигляді, а не по частинах, як це слід робити при читанні ділової статті. Важливе значення при читанні художнього твору має підготовча робота

до читання. Основне завдання підготовчої роботи (бесіди, розповіді) полягає в тому, щоб створити у дітей певний настрій, викликати інтерес до описуваної в художньому творі події, підготувати учнів до емоційного сприймання образів твору. Вступна бесіда не повинна бути тривалою. Не треба перед читанням художнього твору переказувати його зміст. Попередній переказ знижує інтерес учнів до читання твору, підмінює читання художнього твору, послаблює його безпосередній вплив на учнів.

У короткій вступній бесіді чи розповіді вчитель повинен стисло ввести в курс тих обставин, при яких відбувається описувана в творі подія, створити певний настрій, почуття до сприймання твору. Так, наприклад, проводячи вступну бесіду до читання вірша Шевченка «Сон» (IV клас), не слід вдаватись в докладну біографію Шевченка (про це діти знають з читання статей, з попередніх розповідей учителя). Учитель повинен тільки підкреслити, що дитячі роки Шевченка проходили в часи кріпацтва, згадати про неймовірно тяжке життя селян, а тим більше дітей за часів кріпацтва, що діти виростили без догляду, в злиднях, працюючи все життя на панів, що селянин був безправний, його пан міг віддати в солдати, продати як якусь річ.

Можна в бесіді використати і деякі картини про тяжкі умови життя кріпаків. Якщо тема твору добре знайома дітям, то вступної бесіди можна й не проводити.

Після підготовчої роботи проводиться читання художнього твору вчителем чи учнями.

Читання вчителем художнього твору має дуже важливе значення. Від якості читання залежить і сприймання його учнями. Коли вчитель закінчив читати художній твір, то не слід зараз же порушувати переживання учнів запитаннями. Треба дати можливість дітям кілька секунд переживати враження від прочитаного. Готуючись до виразного читання художнього твору, учитель повинен сам добре навчитись читати твір. Вірші й байки обов'язково перший раз читає сам учитель, а оповідання в III–IV класах можна давати читати учням. У I–II класах, майже як правило, перший раз повинен читати вчитель. Після

першого читання можна провести коротку бесіду по прочитаному твору, поставити учням кілька запитань за змістом. Наприклад: 1) При читанні яких місць вам було радісно, смішно? 2) Що ви не зрозуміли в творі? При потребі вчитель пояснює деякі слова і вирази з твору.

Після загальної бесіди проводиться повторне читання тексту. Воно проводиться переважно по частинах. Читання по частинах необхідне тоді, коли твір великий розміром або такий, що його не можна опрацювати за один урок.

Після повторного читання всього твору проводиться робота над текстом.

Головним при розборі художнього твору є з'ясування основних образів, картин твору, щоб допомогти учням розібратися, якими художніми рисами наділено окремі образи, якими мовними засобами користується письменник для зображення в творі героїв, картин. Тому треба зосередити увагу учнів на яскравих виразах, на образних словах, на деяких окремих фактах, що мають значення в розвитку дії твору.

Розбір треба проводити так, щоб внаслідок усвідомлення окремих виразів, частин твору, значення описів, характеристик учні уяснили головні образи, їх соціальну приналежність і в кінці змогли за допомогою вчителя визначити ідею твору. З цією метою вчитель ставить завдання знайти місця в творі, де автор від себе характеризує героя, зайти й зачитати чи переказати своїми словами характерні вирази героїв, знайти опис зовнішніх рис героїв, описи природи місцевості і т. д.

Треба звертати увагу учнів на те, які мовні засоби використовує автор для відтворення настроїв, почуттів; слід розібрати вирази в творі в переносному значенні (метафори), порівняння, значення образних слів (епітетів), антоніми, синоніми, ніжні, пестливі вирази чи грубі, зневажливі.

Наприклад, при розборі в I класі казки "Ріпка" можна дати завдання знайти рядки, де говориться, що всі разом взялися рвати ріпку.

Після розбору оповідання до нього можна скласти план (про те, як складати план, говорилося раніше), а потім переказувати оповідання. Переказувати оповідання, казку можуть кілька учнів по частинах, якщо твір

чималий своїм розміром і складається з кількох частин; невеличкі твори можна переказувати кілька разів.

Підкреслюємо, що при переказі твору особливу увагу необхідно звертати на правильність мови учнів, привчати учнів стежити при переказі за своєю мовою, невдалі слова й вирази зразу ж виправляти. Учитель ставить вимогу до учнів, щоб вони уважно стежили при переказуванні не лише за змістом, а й за своєю мовою. Треба привчати учнів використовувати в переказі образні вирази, слова оповідання,

У зв'язку з читанням оповідань, нарисів, казок, байок треба запроваджувати творчі вправи на зв'язку читання та інших предметів. Ці роботи можуть бути різноманітні. Одні з них мають виявити, як діти розуміють прочитане, інші показати, як діти ставляться до прочитаного.

Творчі роботи мають також за мету розвивати логічні здібності дітей. Види цих робіт можуть бути різними.

Читання байки теж має свої особливості. Як опрацьовувати байку, вчителі часто затрудняються. Перед читанням байки необхідно провести бесіду про її персонажів і ні в якому разі не розповідати змісту байки. Треба пояснити, наприклад, що вовк – хижий звір, лисиця – хитра, шкідлива, що півник, курочка, гуси – це свійські птахи, розповісти про те, де живуть звірі, птахи, чим кожна тварина, кожен птах живиться, яка користь чи шкода від них людині.

Така розповідь учителя допоможе дітям краще зрозуміти образи байки, їх вчинки.

Розкриваючи образи байки, учитель допоможе уявити дітям, наскільки байка в переносному (алегоричному) значенні розповідає про життя людей. Тільки після розбору байки учні зрозуміють, що в цих творах є вигадкою, що відповідає дійсності.

Перед читанням доцільно використати малюнки тварин, птахів, що про них буде йти мова в байці.

Особливу увагу треба звернути на виразне читання байки. Після читання вчителем, розбору байки, корисно запровадити читання в особах. Діти охоче

виконують цю роботу, з захопленням готують колективне декламування байок в особах. Деякі казки також можна читати, розподіливши ролі між окремими учнями.

Розкриття ідеї (моралі) байки повинно бути результатом всієї роботи над байкою.

Щоб учні краще уявили ідею байки, казки, доцільно іноді навести відомий дітям приклад з життя, подібний до явища, описаного в байці, казці. Можна запропонувати учням самим навести такі приклади.

*Деяку особливість в роботі з читання становлять загадки, приказки, прислів'я, скоромовки.*

При відгадуванні загадок треба не тільки навчити учнів прочитати й відгадати загадку, вони повинні пояснити, чому саме така, а не інша відгадка, вказати, за якими ознаками вони відгадали загадку, наприклад, чому це сніг: надворі горою, а в хаті водою. Розгадуючи загадки в 3-4 класах, учні можуть пригадувати і ті загадки, які вони знають. Така робота сприяє розвитку розумової активності і самостійної творчості дітей.

Робота над приказками і прислів'ями ведеться, починаючи з I класу. Зміст приказок і прислів'їв учні найкраще зрозуміють при аналізі їх у зв'язку з прочитаним оповіданням чи статтею.

Так, наприклад, після читання в I класі оповідання "Ти" і "ви" діти зрозуміють зміст прислів'я: "Умів помилятися, умій виправлятися".

Для удосконалення навичок читання, правильної і швидкої вимови, розвитку мовних органів дитини має чимале значення читання скоромовок, особливо в I класі. Особливістю скоромовок є те, що в них скупчуються слова на якісь приголосні чи голосні і це утруднює швидкість читання їх. Наприклад:

*Сів шпак на шпаківню,*

*заспівав шпак півню:*

*– Так, як ти – не вмю я,*

*ти не вмєш так, як я.*

У цій скоромовці скупчені слова з *ш, п, я, і*.

Починати читати скоромовку треба повільно, роблячи зупинку після кожного слова, а окремі слова навіть по складах. Потім поступово швидкість читання прискорюється до максимуму, але з неодмінною умовою – вимовляти слова ясно, правильно, дотримуватись пауз, виразності, інтонації.

Загалом літературознавча пропедевтика займає чільне місце серед інших форм роботи на уроках читання і пронизує практично весь зміст методики роботи з художніми творами.

Твори усної народної творчості дають недосвідченому читачеві (яким є молодший школяр) унікальну можливість спостерігати єдність форми і змісту, тому що форма у фольклорному творі, по-перше, дуже стійка (в них закріплені досконалі способи і прийоми поетичного бачення світу, механізми поетичних способів мислення, досвід народу в області художнього впливу на особистість), а по-друге, строго функціональна (фольклорний твір обслуговує практичну діяльність людей).

Оскільки форма менше фіксується дитячою свідомістю, цілеспрямоване спостереження за нею починається з жанрів, де форма виступає провідною, а зміст стає другорядним по відношенню до неї.

Зміст словесної формули стає зрозумілим дитині в конкретній живій ситуації гри. Причому одна і та ж ігрова дія може за бажанням дитини з'єднуватися з різними варіантами художньої форми: наприклад, ситуація розрахунку припускає вибір однієї лічилки з ряду знайомих. Пропонуючи дітям на етапі літературознавчої пропедевтики ігри, засновані на дитячому фольклорі, вчитель допомагає своїм учням зробити перший крок до осмислення життєвої ситуації (гри) через художню форму (жанр), співвіднести певне явище реальної дійсності з художнім образом.

Твори малих фольклорних жанрів, які використовуються як навчальний матеріал на етапі літературознавчої пропедевтики, допомагають реалізувати дві принципові ідеї в системі літературної освіти молодших школярів:

– пов'язати в свідомості дитини життєву ситуацію з образами художнього світу ;



– на практичному рівні дати можливість пізнати нерозривну єдність форми і змісту твору.

Але твори малих фольклорних жанрів є зручним навчальним матеріалом не тільки для літературознавчої пропедевтики, але і для навчання власне читання. На рівні формування і вдосконалення навички читання важливим чинником буде малий об'єм тексту фольклорного твору, з чого витікає посилення для дитини задача «прочитати текст відразу повністю». На рівні сприйняття тексту художнього твору про переведення важливим фактором є насиченість тексту знайомими словами, словесними формулами, які сприятимуть розумінню тексту, його пізнаванню, а значить, і його правильній інтонації, правильному вибору відповідної супровідної пластики. А ці деталі без зайвих питань і бесід покажуть вчителю, зрозумілий твір дітям чи ні (якщо по словах-символах відтворюється рух, значить, дитина розуміє те, що вона прочитала). На рівні роботи з дитячою книгою читання творів малих фольклорних жанрів у відповідних книговидавничих формах може стати першим досвідом спілкування дитини з жанровою збіркою.

Проте, фольклор не єдиний навчальний матеріал, на якому може здійснюватися пропедевтична літературознавча робота з учнями. Дитяча класична поезія може служити основою для знайомства з такими поняттями, як “ритм”, “рима”, “звуконаслідування”, “інструментування” і ін. Твори класичної літератури, прочитані в цей період разом з дітьми і самими дітьми, допоможуть формувати естетичний смак молодших школярів. Треба пам'ятати: видо-жанрова, тематична і авторська різноманітність на пропедевтичному (підготовчому) етапі допоможе дитині сприймати літературу як складний і захоплюючий світ, в якому кожний може знайти щось цікаве для себе.

Яким же чином учні мають засвоїти суму початкових літературних знань, адже відомо, що суть і характер знань завжди визначаються тим, як вони здобуваються? Спираючись на положення про творчий характер процесу сприймання, на проблемно-пошуковий характер засвоєння знань, доцільно не нав'язувати їх учням, а здобувати разом у колективній пошуково-творчій

ігровій діяльності. Змістом її можуть стати літературні ігри, у процесі яких і формуються доступні дітям цього віку літературознавчі поняття, а саме: тема, ідея, герой, мова, діалог, монолог, літературний портрет, літературний пейзаж, автор, жанр художнього твору.

Звертання до гри як до засобу організації процесу читацького сприймання продиктоване не лише віковими особливостями молодшого школяра, а й, по-перше, специфікою літературного твору, яка є дуже близькою до художніх умовностей гри, і, по-друге, специфікою сприйняття літератури, яка теж співзвучна природі ігрового моменту, потребує відриву від реальності, переживання іншого світогляду, інших почуттів. Дидактична гра на уроці читання сприяє усвідомленню ідейно-тематичного, композиційного задуму письменника, ознайомлює з літературними поняттями, що, у свою чергу, забезпечує адекватне розуміння твору. Деякі літературні ігри наче й не вносять нічого нового до обізнаності дітей, але приносять велику користь тим, що вчать їх творчо застосовувати наявні знання в інших умовах, активізують різноманітні розумові процеси.

Літературна гра містить величезні можливості: це може бути і засіб аналізу художнього твору, його осмислення, і спосіб оцінки прочитаного, і творчий підсумок вивченого, і метод перевірки рівня засвоєння матеріалу. Специфіка засвоєння молодшими школярами літературознавчих понять зумовила визначення основних груп літературних ігор:

- 1) за дидактичною метою їх проведення;
- 2) за змістом навчального матеріалу.

До I групи (ігри за дидактичною метою) належать ігри проблемно-пошукового змісту (на осмислення, одержання нових знань); ігри рефлексивно-тренувальні (на закріплення знань); ігри творчого плану (на формування вміння здійснювати творчий перенос знань); ігри контрольні-оцінні, до створення яких залучаються учні.

До II групи (за змістом навчального матеріалу) відносяться ігри: на засвоєння понять “тема”, “композиція”; на засвоєння поняття “дійова особа”, на

розуміння стосунків між персонажами, їхніх характерів; на формування поняття «мова художнього твору»; на формування поняття «автор твору»; на формування поняття “жанр”; літературні ігри та творчі завдання для розвитку уяви, фантазії; для розширення читацького кругозору, збагачення читацького досвіду.

Таким чином, ефективне формування початкових елементів літературознавства відбувається у процесі виконання ігрових завдань, матеріалом для яких є літературно-художні тексти, що вивчаються дітьми на уроці читання, а змістом – літературно-теоретичні поняття. Останні засвоюються учнями для поглибленого розуміння творів.

Варто зазначити, що одержання нових знань не завжди можна забезпечити у процесі організації ігрової діяльності. Тому ігри можна поєднувати з деякими формами проблемного навчання. На етапі ж поглиблення, розширення знань змісту літературного поняття варто використовувати спеціально розроблені для цього ігри.

Зупинимось більш детально на характеристиці виділених груп літературних ігор. Розглянемо ігри, які за своєю дидактичною метою є проблемно-пошуковими, а за змістом навчального матеріалу спрямовані на ознайомлення з поняттям «автор твору», засвоєння якого, на нашу думку, є одним із найскладніших для першокласників .

Варто почати з гри “*Що ти про мене думаєш?*”. У першому класі ця гра проводиться після ознайомлення учнів з українськими казками. Дидактичною метою гри є формування вміння розуміти авторське ставлення до героїв залежно від емоційного забарвлення слова. Учитель пропонує учням прочитати заголовки відомих казок та визначити за заголовками авторське ставлення до героїв. Учні діляться на команди. Виграє та команда, учасники якої найточніше визначали авторське ставлення до героїв.

Після того, як діти зрозуміли, що кожне слово літературного твору містить думки та почуття іншої людини, які можна зрозуміти за уважного прочитання, учитель пропонує наступний варіант гри «Що ти про мене

думаєш» з метою виявити вміння співвідносити форму слова з його лексичним значенням, вчити розуміти авторське ставлення залежно від емоційного забарвлення слова в художньому творі. Учитель пропонує дітям, зазирнувши в кінець читанки, переглянути її зміст та записати заголовки художніх творів, із яких можна здогадатися, як автор ставиться до своїх героїв. Переможцем стає той, хто вибрав найбільше таких заголовків та обгрунтував свою думку.

Після гри діти пригадують заголовки інших літературних творів, з яких можна одразу дізнатися, що автор думає про зображених ним персонажів.

У тексті, який читатимуть діти вдома, пропонуємо підкреслити всі слова, які так чи інакше виражають думки автора, дають змогу відчувати авторську присутність.

Після того, як учні зрозуміли, що художній твір – витвір конкретної людини, знають дещо з біографії письменника, уявляють, що за словами автора стоять його думки, почуття, ставлення до світу тощо, їм пропонується серія літературно-ігрових завдань, які дають змогу поставити себе на місце автора. Наприклад, “Я головна, я – буква ...”. У кишеньку вставляється будь-яка буква, учням необхідно скласти текст, у якому було б не менше ніж 20 слів, що розпочинаються з цієї букви. Виграє той, хто використав найбільше таких слів і його оповідання матиме смисл. Текст може бути й гумористичного змісту.

У цій грі діти не лише активізують свій словниковий запас, удосконалюють літературні здібності, а й вчаться бути в ролі автора. Наведемо зразки таких текстів.

*Смачно... Смачно синіє синя слива. Семен смачно смоче сьому сливу. Сашко спакує солоним салом. Сергійко сам смакує супом. Софійка сама собі сиром смакує. Смакують смачно сьогодні Семен, Сашко, Сергійко, Софійка -- снідають собі.*

*Мильна мишка. Миколка миє мишеня маленьке в мисочці малій. Маринка милить мишку милом. Морока! Маленька мишка мильна в милі. Милиться милом мильна мишка, Марина миє мильну миску. Мовчки милуються Миколка, Маринка мишеням. Матуся Миша мимоволі милується маленьким*

*мишенятком.*

Такі ігри можуть мати різні варіанти. Наприклад, гра «Відсутня буква О». Учні складають текст, у якому відсутні слова, що мають зазначену букву. Виграє той, хто придумав найцікавіший текст з найбільшою кількістю слів, у яких відсутня зазначена буква.

Гра **“Використай задані слова”**. Учням необхідно скласти текст, у якому використовуються задані слова. Одного учня обирають оповідачем. Решта на аркушах паперу пише по одному слову і передає йому. Впродовж 10 хвилин оповідач повинен скласти зв'язний текст з обов'язковим використанням усіх заданих слів у будь-якій послідовності і граматичній формі.

Гра **“Уяви себе...”**, крім вище наведених цілей, допомагає формувати творчу уяву учнів. Учні працюють у групах по 4-5 чоловік. Після ознайомлення з новою книгою кожна група одержує картку з одним із завдань:

*“Уяви собі, що ти – продавець у книгарні. Зроби рекламу цієї книги так, щоб її охоче розкупили”.*

*“Уяви, що ти – літературний критик. Напиши, що тобі не сподобалось у цій книзі. Обґрунтуй свою думку”.*

*“Уяви себе вдячним читачем. Тобі необхідно написати листа-подяку авторові цієї книги”.*

*“Уяви себе співавтором книги. Зроби необхідні зміни, доповнення до сюжету, композиції, оформлення книги”.*

*“Уяви себе вчителем 3 класу. Допоможи дітям ознайомитись із книгою, зумій викликати до неї інтерес. Напиши, що ти для цього зробиш: покажеш ілюстрації, обереш історичні факти, розкажеш про..., прочитаєш..., даси такі завдання... тощо”.*

*“Уяви себе кореспондентом місцевої газети. Візьми інтерв'ю у автора цієї книги. Про що запитаєш?”*

Зважаючи на специфіку засвоєння молодшими школярами літературознавчих понять, учителі можуть самі коригувати послідовність проведення та характер літературних ігор. Наприклад, ігри, які визначаються як

контрольно-оцінні, можна успішно використовувати як ігри тренувального змісту. Так, гра *«Письменник – не письменник»* сприяє збагаченню читацького досвіду учнів, поповненню запасу знань про дитячих письменників. Заздалегідь готується список прізвищ дитячих письменників, які чергуються з прізвищами видатних наукових громадських діячів, художників, музикантів, але таких, що відомі учасникам гри. У ході гри ведучий вимовляє прізвище письменника – учні підносять руку. Якщо звучить прізвище іншого митця – не підносять. Ті, хто не підніс руку, коли вимовлялося прізвище письменника, і ті, хто підніс, коли воно не звучало, вибувають із гри. Наприклад, діти повинні вибрати прізвища письменників з такого списку: Марійка Підгірянка, В. Сухомлинський, М Лисенко. К. Гриневичева, К. Білокур.

Після гри діти одержують додаткове завдання: пригадати твори письменників, прізвища яких були в списку, самостійно продовжити цей список.

Спостереження показали, на початку навчального року на уроках літературного читання учні записували в середньому по 7 прізвищ дитячих письменників. У кінці навчального року цей показник у середньому становив 21 прізвище, записане одним учнем.

Досвід організації ігрової діяльності літературознавчого спрямування на уроці читання засвідчує ефективне опрацювання літературних творів, свідоме засвоєння таких літературних понять, як тема, ідея, сюжет, персонаж, мова твору, жанр тощо. Діти, відповідно до запропонованого типу діяльності, виконуючи ігрові дії, вчилися помічати та розпізнавати художні засоби виразності, визначати жанрові особливості твору, бачити компоненти твору (персонаж, вчинок), відтворювати в своїй уяві прочитане; вчать розуміти авторський задум і визначати свою позицію, тобто в цілому набувати вміння повноцінно сприймати літературний твір.

Перевага організації ігрового навчання в структурі уроку читання полягає в системності використання літературних ігор, змістом яких є початкові літературознавчі поняття та уявлення, у проблемно-пошуковому підході до їх

засвоєння в процесі аналізу літературного твору, у ході літературно-творчої ігрової діяльності молодших школярів на уроці читання.

### ***Мова художнього твору.***

Державними стандартами передбачено формування таких умінь: *формування уміння пояснювати* зображувальні можливості художнього слова як засобу створення художнього образу: людини, природи, тварини; що за допомогою слів можна *уявити* те, про що йшлося у творі; *виділяти* у художньому тексті та вживати у своєму мовленні під час характеристики персонажів твору, опису природи яскраві образні вислови з твору; пояснювати їх роль у тексті; *пояснювати*, які яскраві, влучні слова, словосполучення, вислови допомагають глибше, краще уявити картини природи, місце події, зовнішність персонажів, їхні характери, вчинки, стосунки з іншими героями.

В літературних творах засобом створення художнього образу є мова. Не слід думати, що створення художніх словесних образів потребує спеціальних образних слів і висловів, спеціальних мовних зворотів. Насправді ж, створення живих картин або живе вираження людських почуттів, переживань, емоційних думок можливо тільки за умови блискучого володіння письменником всім багатством національної мови. Лише в такому випадку він зможе знайти ті єдині слова і вирази, які най адекватніше передадуть те, що він зображує. Художність полягає у тому, щоб кожне слово було не тільки влучним, але й необхідним і щоб було якомога менше слів.

У художній прозі своя точність і своя економія слова. Розуміння колосальної ролі, яку відіграє у творі літературна мова як засіб створення художніх образів дає потрібне спрямування аналізу словесних виражальних засобів. Вивчати й аналізувати мову художнього твору, значить по-новому тонше і правильніше розуміти його образи-ідеї.

Адже мова тієї чи іншої людини характеризує особливості його життєвого досвіду, культури, розуму, психології. Дуже обережно письменники вводять у мову дійових осіб прислів'я, приказки, слова, що складають індивідуальну особливість мови даного персонажа.

*Індивідуалізація* мови дійових осіб створюється не завжди помітними для читача засобами: тут відіграють роль синтаксичний лад мови, словниковий склад, інтонація і зміст. Індивідуалізація мови дійових осіб слугує в той же час і засобом його типізації. Мова окремих персонажів характеризує особливості мови багатьох людей такого соціального статусу, такого складу розуму. Важливо розуміти співвідношення між типовим і особливим у мові дійових осіб. Дуже важливу роль в оформленні твору відіграє мова автора – часто особлива інтонація, яка так чи інакше виявляється і у мові дійових осіб. Без цього прихованого голосу самого письменника мова дійових осіб не могла б викликати у читачів потрібного ставлення до них: оцінний момент був би відсутній. Ставлення письменника до персонажу передається ним і через взаємодію голосу автора з голосом дійової особи. Ці голоси інколи зливаються (коли думки і почуття даної особи близькі автору), інколи ж внутрішня авторська інтонація протистоїть смислу і тону мови зображеного ним персонажу. Інколи з метою безпосереднього вираження авторського ставлення до зображуваного письменник сам як оповідач виступає в ролі дійової особи. Але, як правило, письменники роблять оповідачами іншого, ніж у них соціального статусу, іншої культури, іншого психологічного складу. Це робиться для створення потрібної точки зору або ж внутрішньої взаємодії голосів оповідача і самого письменника.

Створення художніх образів, які можуть і повинні викликати численні і різні асоціації, збагатити наше пізнання життя і олюднити наше ставлення до нього, вимагає копіткої роботи письменника. Знайти необхідне, потрібне для даного випадку слово – справа нелегка.

Пошуки необхідного слова часто пов'язані з добором *синонімів*. Вживання синонімів фіксує різні відтінки близьких але не тотожних явищ і понять.

Знаходять своє застосування і *антоніми*. Вони вживаються переважно у тих випадках, коли письменнику потрібно різко протиставити одне одному різні явища, створити враження контрасту. Але вживанням синонімів і



антонімів далеко не вичерпується величезне багатство смислових відтінків слова, багато в чому залежить від певного контексту, в якому слово от має потрібне осмислення.

Як засоби образного відтворення дійсності письменники використовують особливі лексичні ресурси мови. У літературних творах ми знаходимо *архаїзми*, які за певних обставин виконують роль, відведену їм письменниками в зображенні життя. Архаїзми використовуються головним чином у творах, що змальовують далеке минуле і сприяють створенню відповідного історичного колориту. Але зловживання ними може засмічувати мову твору, утруднити його розуміння. Інколи архаїзми вживаються для надання особливої святковості і виключності. У деяких випадках слугують засобом іронічної характеристики окремих дійових осіб.

Інколи автори вживають *неологізми*, як авторські, так і ті, що вже увійшли до словника.

Засобами художнього зображення слугують і *діалектизми*, *професіоналізми*, але їх вживання дуже обмежене. Найчастіше вони використовуються у мовленні окремих персонажів для їхньої повнішої характеристики.

Художній виразності літературного зображення сприяють і такі засоби мови, як *епітети*, *порівняння*, *метафори*, *метонімія*, *гіперболи*. З їх допомогою письменник має можливість виділити ті чи інші ознаки зображених предметів, які є важливими за певних обставин.

*Епітет* – це художнє визначення, що відзначає суттєву, з точки зору автора, рису у зображуваному явищі. За своїм змістом епітети розділяються на *виражальні* і *ліричні*. Виражальні епітети мають на меті виділити суттєві сторони зображуваного без привнесення оцінного елемента. В ліричних – навпаки, прямо виражено ставлення письменника до зображуваного. Інколи в одних і тих же епітетах одночасно наявні і виражальні, і ліричні елементи. (Наприклад, ... Чудовий Дніпро!...).

У казках найчастіше вживаються *постійні епітети*.

Важливим зображувально-виразним засобом мови є *порівняння*. Письменники використовують його тоді, коли виділення суттєвих ознак може бути особливо виразно здійснено за допомогою порівняння його з чимось знайомим, схожим. За своєю формою порівняння можуть бути *прямими і заперечними*. Заперечні зовні побудовані за принципом відмежування одного явища від іншого, але внутрішньо зближують їх. Вони широко розповсюджені в усній народній поезії. «Не вітер гуляє над лісом...»).

Інколи письменники вживають так звані *розгорнуті порівняння*, функція яких полягає або у розкритті низки ознак одного явища, або в характеристиці цілої групи явищ.

*Метафора* – троп, що базується на подібності двох явищ, приховане порівняння. На відміну від простого порівняння, яке має два члени: те, що порівнюється і те, з чим порівнюється, метафора має тільки друге. (Поезія – той же видобуток радію...»).

Особливим видом метафори є одухотворення, яке переносить ознаки живого на явища природи, предмети і поняття.

Близька до метафори *алегорія*. У той час, як метафора, як правило, подається в контексті *неметафоричних* виразів, алегорія охоплює весь твір в цілому: під зображуваними в алегоричних творах істотами, явищами, предметами завжди розуміються інші особи, факти, речі. У багатьох випадках алегоричні прислів'я. Алегорія, як і інші тропи, виділяє суттєве, головне в зображуваному. Особливо це яскраво виражено у байках. Алегорія слугує і засобом створення цілісного образу чи всієї системи образів твору. як засіб поетичної мови алегорія найчастіше застосовується у мові дійових осіб, які завдяки певним причинам використовують алегорію.

Алегоричні вирази в авторському мовленні зустрічаються найчастіше у творах, близьких до усної народної творчості.

Отже, у початковій школі аналіз образних засобів мови необхідно проводити лише в тому обсязі, у якому він допомагає дітям відчувати цілісність художнього образу, зрозуміти зміст твору.

У другому класі дітям доступним є поняття *літературний пейзаж*, яке вводиться, щоб учні: а) зрозуміли, де відбувається подія, зображена у творі; б) уявили яскравіше переживання героїв, які можуть бути співзвучними пейзажу або, навпаки, контрастно-протилежними.

Узагальнена схема «Способи викладу художнього матеріалу» допомагає учням легко засвоїти те, яким чином письменник може створити звукові та живописні картини навколишньої дійсності, образно втілені ним у творі.

*«Способи викладу художнього матеріалу» → Розповідь (від автора, від першої особи) → Описи (портрет, пейзаж) → Висловлювання персонажів (монолог, діалог).*

Адже, художній образ, зокрема, характер, не створюється так, як у живописі чи скульптурі. Він виникає в уяві поступово і складається з авторських характеристик, вчинків героїв, їхніх стосунків, з діалогів, монологів, роздумів про життя, про людей і ставлення героїв до природи, до побуту, відображених за допомогою художніх засобів. Засвоїти їх допоможе схема (5), яку вчителям необхідно використовувати на уроках як читання, так і мови.

*Художні засоби → Звукові (звуконаслідування, звукові повтори, алітерація, асонанс) → Морфологічні (вживання великої літера, пестливі слова) → Лексичні (синоніми, епітети, антоніми, гіперболи, метафори)*

Уже в 2 класі діти легко засвоюють поняття “літературний пейзаж”, яке було введено для того, щоб учні:

- а) зрозуміли, де відбувається подія, зображена у творі;
- б) уявили яскравіше переживання героїв, які можуть бути співзвучними пейзажу або, навпаки, контрастно-протилежними.

Як показують спостереження, поняття “літературний пейзаж” засвоюється учнями значно легше за наявності розробленої такої схеми (6):

*Пейзаж → Опис місцевості (де відбуваються події і коли) → Переживання персонажів (співзвучні, протилежні).*

Використовуючи узагальнену схему “Способи викладу художнього

*матеріалу” (7), учитель демонструє, яким чином письменник може створити звукові та живописні картини навколишньої дійсності.*

Досвід показує, що учні початкових класів, читаючи художні твори, вже відрізняють мову персонажів від авторської мови. Тому, готуючи четвертокласників до усвідомлення елементарних знань про *діалог і монолог*, варто фіксувати увагу на цих компонентах художнього твору, звертати увагу школярів на те, що коли передається розмова двох-трьох дійових осіб, то їхні висловлювання переважно короткі (іноді – кілька слів), коли ж хтось із дійових осіб розповідає про певну подію або висловлює свої роздуми, – великі за обсягом.

Для збагачення уявлень учнів про мову твору необхідно використовувати ще й такі схеми (4-7):

*Діалог → розмова між двома персонажами.*

*Монолог → розгорнуте висловлювання одного персонажа.*

Працюючи над такими схемами, учні дізнаються про те, що бувають діалогічно побудовані цілі епічні твори – такі, як новела В.Стефаника “З міста йдучи”, і вірші-діалоги, як, наприклад, у Лесі Українки “Мамо, іде вже зима”

Наведемо методику формування *поняття мова художнього твору з використанням ігрової діяльності.*

**Словесне малювання.** Дидактична мета: вчити учнів звертати увагу на зовнішність літературних героїв, формувати уміння користуватися художніми образними засобами мови. **Зміст:** учитель починає гру словами: *намалюю я портрет, тільки чий – а це секрет. Відгадайте, вас прошу я, чий же я портрет малюю.*

Вчитель описує літературний портрет героя, ім’я якого мають відгадати учні.

**Відгадай, хто я.** Дидактична мета: формувати навичку зосереджувати увагу під час читання творів на характеристиці літературних героїв. Зміст. Учитель швидко називає риси характеру, які необхідно відгадати за поданими короткими характеристиками героїв казок.

**Дискусія.** Дидактична **мета:** вчити характеризувати дійових осіб, користуючись текстом, у якому ця характеристика прямо не вказується, або ж подається в завуальованій формі. Розвивати творчу уяву. **Зміст:** вчитель ділить клас на дві команди, пропонує прочитати два уривки з твору і виконати по два завдання: 1. Вибери дійову особу з прочитаного твору, підкресли слова та вирази, які її стосуються, склади самостійно свою характеристику. 2. Добери слова та вирази, що характеризують героїв з позитивного боку (1 команда), з негативного (2 команда).

Завданням учителя початкових класів є виробленні в дітей умінь читати і розуміти специфічну мову мистецтва, що дає можливість бачити здійснювану художником підміну реальної дійсності естетичною насолодою.

Третій, найскладніший рівень читацького сприймання – **художній** або **поетичний** – можливий за наявності образно-просторового мислення читача. Він полягає в умінні знаходити і встановлювати асоціативні зв'язки між самим життям і твором мистецтва, авторським і читацьким світоглядом. Третім рівнем сприймання твору передбачається засвоєння понять та уявлень про автора, художній образ, ідею твору. ці знання є необхідними для осмислення ідейного задуму твору, визначення власної позиції школяра до зображуваного. **Сприймання** художнього твору – не дзеркальний акт його відображення, а глибоко індивідуальний творчий процес, який залежить від багатьох чинників: з одного боку – від об'єктивних можливостей тексту, а з іншого – особливостей читацької культури учні, літературних знань.

Отже, із вищезазначеного випливає висновок, що головним завданням у літературознавчій роботі пропедевтичного спрямування має бути *вироблення у дітей навички усвідомлення специфічної мови мистецтва, такого уміння, яке дарує естетичну насолоду.*

## ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина Н.Й., Пасічник Є.А., Скрипченко Н.Ф., Хропко П.П. Концепція літературної освіти // Початкова школа. - 1994. - № 3. - С. 25-27.
2. Воронова Г.О. Формування творчої особистості засобами слова // Початкове навчання та виховання. - 2006. - № 31. - С. 7-10.
3. Голубченко І.О. Вироблення в учнів деяких теоретико-літературних уявлень // Початкова школа. - 1997. - № 7. - С. 25-29.
4. Гордіюк Н. Особливості сприймання художніх текстів молодшими школярами // Мандрівець. - 2000. - № 3-4. - С. 75-78.
5. Державний стандарт освіти. Словесність. Читання // Початкова школа. - 2001. - № 1. - С. 4-6.
6. Іванова Л. І. Ігрова діяльність молодших школярів як засіб формування літературних понять на уроці читання // Українська мова і література в школі. - 2003. - №4. - С. 31-34.
7. Іванова Л. І. Літературні ігри та розваги на уроках читання: Збірник літературних ігор. - Рівне: ІМЦ, 1995.
8. Коба В.І. Розвиток навичок читання, уміння працювати з книгою як засіб розумового виховання учнів // Початкове навчання та виховання. - 2005. - № 29-30. - С. 3-14.
9. Науменко В. Літературний розвиток молодших школярів: Формування вміння сприймати фольклорні твори// Початкова освіта. - 2003. - Листопад. - №43. - С. 2-3.
10. Пелешок Е., Шевчук Т. Особливості аналізу художнього твору на уроках читання у 3-4 класах // Початкова школа. - 2002. - № 12. - С. 16-18.
11. Почупайло О. Програма формування читацьких умінь у школярів // Початкова школа. - 1997. - № 10. - С. 29-38.
12. Програма середньої загальноосвітньої школи 1-4 класи. - К.: Початкова школа, 2002. - 256 с.
13. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах.- К.: Освіта, 2007.- 250 с.

14. Савченко О.Я. Підготовка учнів до сприймання нових художніх творів на уроках українського читання // Початкова школа. - 1990. - № 3. - С. 12-17.
15. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. - К.: Магістр. - S, 1997. - 256 с.
16. Скрипченко Н.Ф. Першооснови літературної освіти в початковій ланці школи // Початкова школа. - 1992. - № 7. - С. 23-25.
17. Цимбалюк Л. Проблеми введення літературознавчої пропедевтики в початкових класах // Мандрівець. - 1999. - №5. - С. 21-24.
18. Явоненко М. Емоційно-чуттєві чинники розвитку літературно-творчих здібностей школярів // Всесвітня література та культура в навчальних закладах України. - 2007. - №5. - С.13-16.