

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра початкової освіти

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Павлик О. А.
(підпис) (прізвище, ініціали)

« _____ » _____ 2024 р.

Реєстраційний № _____
« _____ » _____ 2024 р.

РОБОТА НАД ЕПІТЕТАМИ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТІ В 4 КЛАСІ
У СВІТЛІ РЕАЛІЗАЦІЇ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ ВИСЛОВЛЮВАТИ
ВЛАСНУ ДУМКУ УСНО І ПИСЬМОВО

Кваліфікаційна робота
студентки групи ЗПОМ-23
ступеня вищої освіти магістр
спеціальності 013 Початкова освіта
Баралей Юлії Григорівни

Керівник:
кандидат філологічних наук, доцент
Онищенко І. В.

Оцінка:
Національна шкала _____
Шкала ECTS _____ Кількість балів _____
Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

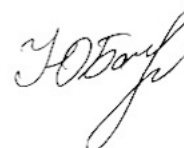
(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Баралей Юлія Григорівна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	9
1.1. Психолого-педагогічні особливості розвитку мислення і мовлення дітей молодшого шкільного віку.....	9
1.2. Лінгводидактичний аспект сучасної методики розвитку мовлення у світлі реалізації наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово.....	15
1.3. Епітети як засіб вираження образності у процесі формулювання власної думки молодших школярів.....	21
Висновки до розділу 1.....	31
РОЗДІЛ 2. РОБОТА НАД ЕПІТЕТАМИ В 4 КЛАСІ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ ВИСЛОВЛЮВАТИ ВЛАСНУ ДУМКУ УСНО І ПИСЬМОВО	33
2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання. Діагностико-констатувальний зріз рівня сформованості вмінь уживати епітети у мовленні учнів 4 класу.	33
2.2. Експериментальна методика розвитку вмінь уживати епітети у власному усному і писемному мовленні учнів 4 класу.....	54
2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи.....	73
Висновки до розділу 2.....	78
ВИСНОВКИ	82
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	83
ДОДАТКИ	91
Додаток А.....	91
Додаток Б.....	96
Додаток В.....	97

ВСТУП

Сучасна реформа освіти передбачає оволодіння учнями глибокими і міцними знаннями основ наук, вироблення комунікативних умінь і навичок гармонійно розвиненої мовної особистості, здатної чітко, виразно й ефективно висловлювати власну думку усно і письмово. Важлива роль у цьому процесі відводиться збагаченню словникового запасу молодших школярів, оскільки він є одним з основних напрямів розвитку мовлення, який відіграє вирішальну роль у формуванні мовної особистості.

У змісті початкової освіти урокам мови і літературного читання належить особлива роль, оскільки цей інтегрований предмет є багатофункціональним. Насамперед на уроках української мови учні засвоюють орфоепічні, лексичні та граматичні норми рідної мови, а уроки читання є ефективним засобом виховного впливу на свідомість учнів. Здобувачі освіти прилучаються до скарбниць народної духовності і культури, літературних надбань українського народу і народів світу. Усе це в комплексі сприяє моральному, творчому та естетичному становленню особистості.

На уроках читання проводиться систематична, послідовна робота щодо розвитку в учнів комунікативних умінь, образного мислення і мовлення. На основі прочитаного «учні збагачують і уточнюють, активізують свій словник, вчать висловлювати оцінні судження» [36, с. 6]. У зв'язку з цим О. Савченко стосовно навчання дітей молодшого шкільного віку зазначала: «Важливо усвідомити, що у початковій школі формується не просто учень, який вміє читати і писати, а мовна особистість з достатніми комунікативними можливостями» [36, с. 6]. Таким чином, увага педагогів акцентується на формуванні і розвитку комунікативної компетентності молодших школярів, що і є кінцевим результатом усієї роботи вчителя на уроках словесності.

Окрім цього, О. Савченко акцентує увагу на посиленні й поглибленні послідовної роботи вчителя «над збагаченням досвіду естетичного

сприймання, введення дітей у світ морально-етичних та естетичних цінностей через художні образи, розвиток їхньої читацької самостійності, творчої діяльності» [36, с. 143]. Важливе місце у цьому процесі відводиться збагаченню словникового запасу школярів засобами художньої виразності, до яких належать, у першу чергу, епітети, порівняння, метафори тощо. Саме вони завдяки своїм потенційним стилістичним можливостям надають висловлюванню емоційного забарвлення, виражають стилістично-оцінний відтінок. Тому без таких слів важко домогтися, щоб висловлювання було точним, виразним, образним, емоційним.

Учителі-практики, методисти розуміють необхідність поповнення словника школярів достатньою кількістю лексичного матеріалу, що дасть змогу учням урізноманітнювати використання мовних засобів, їх форм, семантико-стилістичних відтінків залежно від мети і умов спілкування, щоб максимально точно, доречно, образно, емоційно висловити свою думку усно і письмово. Однак, наші спостереження, аналіз навчально-методичного забезпечення мовно-літературної освітньої галузі свідчать про те, що у шкільній практиці сьогодні приділяється ще недостатньо уваги роботі над поповненням та активізацією словникового запасу школярів виражальними засобами, особливо художніми означеннями, тобто епітетами. Окремо слід наголосити на тому, що більшість вправ у чинних шкільних підручниках зорієнтована на формування мовленнєвих умінь, у той час як формуванню комунікативних умінь і навичок увага фактично не приділяється.

Відсутність спеціальних методичних рекомендацій та цілісної і послідовної системи вправ і завдань, яка б сприяла ефективному збагаченню словника молодших школярів лексикою зазначеного типу, а також важливість і необхідність проведення цілеспрямованої роботи для формування наскрізного вміння висловлювати свою думку усно і письмово відповідно до вимог сьогодення свідчить про **актуальність** обраної теми нашого дослідження для сучасної початкової школи.

Мета дослідження полягає у розробці й апробації експериментальної моделі поповнення й активізації словникового запасу школярів епітетами як засобу формування і розвитку наскрізного вміння висловлювати свою думку усно і письмово.

Завдання дослідження:

1) вивчити і проаналізувати психолого-педагогічні особливості розвитку мислення і мовлення дітей молодшого шкільного віку;

2) дослідити лінгводидактичні особливості сучасної методики розвитку мовлення у світлі реалізації наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово;

3) вивчити й окреслити коло мовностилістичних засобів виразності тексту, визначити їх роль у формуванні мовної особистості молодшого школяра;

4) визначити суть епітета як художнього засобу вираження образності і його виражальні можливості;

5) проаналізувати рівень навчально-методичного забезпечення процесу збагачення лексичного складу молодших школярів художніми означеннями та можливості чинного підручника у цьому процесі;

6) вивчити й проаналізувати передовий досвід роботи вчителів з досліджуваної проблеми;

7) розробити експериментальну методику збагачення словникового запасу учнів 4 класу епітетами, апробувати її у шкільній практиці, перевірити педагогічну доцільність та ефективність експериментальної моделі навчання.

Об'єктом дослідження є процес формування у молодших школярів наскрізного вміння висловлювати свою думку усно і письмово, **предметом** – методика збагачення словникового запасу учнів 4 класу епітетами як засіб реалізації наскрізного вміння висловлювати свою думку усно і письмово.

Гіпотеза дослідження: рівень словникового запасу мовлення учнів початкових класів, його виразність, влучність, емоційність і образність значно

підвищиться і сприятиме формуванню наскрізного вміння висловлювати свою думку усно і письмово, якщо:

- на уроках словесності приділяти посилену увагу до засобів художньої виразності;

- застосовувати поетапну систему лексико-стилістичних вправ, яка передбачає формування в учнів 4 класу вмінь доречного вживання у власному усному і писемному мовленні художніх означень;

- у процесі розвитку мовлення школярів розвивати їх мовне чуття.

Методологічну основу дослідження становили положення про мову як засіб спілкування, пізнання й відображення дійсності, єдність мови й мислення, форми та змісту; законодавчі акти і концепції реформування освіти в Україні, зокрема Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Державний стандарт початкової освіти, концепція мовної та літературної освіти 12-річної школи, концепція «Нова українська школа».

Під час проведення дослідження використовувались такі **методи** наукового пошуку:

- теоретичні: аналіз науково-теоретичної та науково-методичної літератури за темою дослідження; узагальнення педагогічного досвіду вчителів початкових класів;

- емпіричні: бесіди з учителями та учнями, спостереження й аналіз уроків, спостереження за мовленнєвою діяльністю школярів, педагогічний експеримент, анкетування вчителів, аналіз оцінних висловлювань школярів, кількісний та якісний аналіз результатів дослідження, метод математичної обробки отриманих результатів.

Експериментальною базою дослідження слугували четверті класи ЗЗСО «Привільнянська гімназія» Солонянської селищної ради Дніпропетровської області. В експерименті брали участь 34 четвертокласники: 16 учнів експериментального та 18 учнів контрольного класу.

Практичне значення дослідження полягає у розробці та експериментальній перевірці методики збагачення словникового запасу учнів 4 класу засобами художньої виразності, у створенні системи вправ і завдань, яка забезпечує поетапне вдосконалення художньо-образного мовлення здобувачів освіти і формування у них наскрізного вміння висловлювати свою думку усно і письмово, сприяє становленню творчої мовної особистості молодшого школяра.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідались на засіданні проблемної групи «Формування у молодших школярів на уроках словесності вміння висловлювати власну думку усно і письмово», а також апробовано на таких конференціях:

1) III Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Освіта XXI століття: аксіологічний вимір» (Нікополь, КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж «ДОР», 24 травня 2024 р.);

2) VI Регіональна науково-практична конференція «*Оновлення моделі інтегральних компетентностей в контексті досягнення цілей сталого розвитку*» (Нікополь, 29 лютого 2024 року).

Основні положення роботи відображені в таких публікаціях:

1. Баралей Ю. Г. Епітети як засіб вираження образності і формулювання власної думки молодших школярів. *Освіта XXI століття: аксіологічний вимір*: збірник матеріалів III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (м. Нікополь, 24 травня 2024 року). Нікополь: Навчально-методичний кабінет, 2024. С. 42-44.

2. Баралей Ю. Г., Пруняк В. В. Робота над епітетами на уроках словесності у світлі реалізації наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово. *Оновлення моделі інтегральних компетентностей в контексті досягнення цілей сталого розвитку*: збірник матеріалів VI Регіональної науково-практичної конференції (м. Нікополь, 29 лютого 2024 року). Нікополь: Навчально-методичний кабінет, 2024. С. 151-156.

3. Баралей Ю. Г. Формування лексичної компетентності молодших школярів у світлі реалізації наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово. *Актуальні питання теорії і практики початкового навчання: збірник наукових праць студентів*. Кривий Ріг : КДПУ, 2024. № 17. С. 10-16.

4. Онищенко І. В., Баралей Ю.Г. Робота над епітетами на уроках словесності в 4 класі у світлі реалізації наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово: навч.-метод. посіб. Кривий Ріг : КДПУ, 2024. 94 с.

Структура роботи зумовлена логікою дослідження. Робота складається із вступу, двох розділів з висновками до них, загальних висновків, списку використаної літератури (70 найменувань) та 3 додатків. Загальний обсяг роботи становить 97 сторінок, з яких 83 сторінки – основний текст.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

1.1. Психолого-педагогічні особливості розвитку мислення і мовлення дітей молодшого шкільного віку

У наш час більшість психологів, педагогів, лінгводидактів доводять необхідність реалізації нової освітньої стратегії, яка передбачає реалізацію компетентісно зорієнтованого підходу до освітнього процесу. Такий підхід, зазначає О. Савченко, «спрямований на системне формування життєвої компетентності учнів, їхньої здатності успішно розв'язувати завдання в різних сферах життєдіяльності...» [35, с. 35]. У зв'язку з цим постає проблема формування мовної особистості випускника загальноосвітньої школи, який має бути готовим до реалій сьогодення. Важливу роль при цьому відіграє готовність особистості до спілкування, оптимальної взаємодії з іншими носіями мови, успішно вирішувати складні життєві проблеми, ефективно діяти з іншими людьми в соціумі.

Більшість сучасних мовознавців, лінгводидактів, психологів (М. Вашуленко, І. Гудзик, Л. Мацько, О. Овчарук, М. Пентиліук та ін.) під мовною особистістю розуміють такого носія мови, який досконало знає мову, усвідомлено творчо нею володіє, сприймає мову в контексті національної культури, послуговується нею як органічним засобом само творення, самоствердження і самовираження, розвитку власних інтелектуальних і емоційно-вольових можливостей та як засобом соціалізації особи в даному суспільстві. Отже, на нашу думку, мовна особистість – це поєднання в особі мовця його мовної компетенції, а також прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного і доречного здійснення різнобічної мовленнєвої діяльності.

Як свідчить практика, пошук конкретних шляхів і способів удосконалення навчання ведеться зараз у різних аспектах: удосконалюються методики викладання, проводиться робота щодо зміни самого змісту навчання, вивчаються психологічні особливості засвоєння учнями програмового матеріалу, розвитку мовлення взагалі.

Психологія розглядає мовлення як процес створення та сприймання мовленнєвих висловлювань, як шлях розвитку пізнавальних процесів та як необхідну умову і впливовий чинник психічного розвитку дитини. Більшість психологів переконані в тому, що процес власне мовлення являє собою процес переходу від мовленнєвого задуму до його втілення у значеннях тієї чи іншої мови і далі до реалізації у зовнішньому мовленні – усному чи писемному. Мовлення як психологічний процес є предметом також і психології. Звісно, що психологів цікавлять такі проблеми, як внутрішнє і зовнішнє мовлення, їх взаємодія, механізм мовлення, особливості усної і писемної форми процесу спілкування, мовленнєві властивості особистості, мовлення як спосіб існування свідомості, як форма реалізації мислення, форма узагальнення та ін.

Для вчителів досить важливо знати, що власне становить мовлення як вид діяльності, як відбувається процес виникнення і відтворення висловлювання в усній і писемній формах. Особливо великого значення для методики розвитку мовлення набуває психологія словесного спілкування, яку цікавить, як саме у психологічному аспекті відбувається процес комунікації, що є мотивом словесної взаємодії, які фактори зумовлюють вибір тих чи інших мовних засобів (у тому числі і лексичних) для досягнення мети спілкування.

Методистові, учителеві початкових класів усе це важливо знати, тому що об'єктом його навчальної роботи є мовлення як предмет навчання. Саме тому лінгводидакти, як правило, ведуть мову про «розвиток мовлення». При цьому, на відміну від психологів, які теж послуговуються цим терміном і яких насамперед цікавить процес виникнення і становлення мовлення, методисти розглядають розвиток мовлення з навчально-педагогічної точки зору.

У психологічних дослідженнях О. Запорожця доведено, що тип мислення завжди проектувався і проектується у першу чергу системою навчання. Звідси випливає необхідність пошуку логічних і психологічних принципів побудови нової моделі навчання. Її необхідно переорієнтувати, на думку вчених, з формування у дітей міркувально-емпіричного мислення на розвиток у них сучасного науково-теоретичного міркування. Це завдання досить складне. Якщо вся середня шкільна освіта повинна буде формувати у школярів теоретичні поняття, розвивати у них наукове мислення, здатність до подальшого самостійного опанування зростаючої кількості знань, то розв'язання сучасних завдань освіти можливе лише за умови зміни самих принципів побудови навчальних предметів, організації нового типу засвоєння, нової структури всієї навчальної діяльності школяра. Останнім часом більш очевидним стає те, що завдання формування мислення нового типу не може бути розв'язане у межах традиційного змісту і методів шкільного навчання.

Сьогодні у науково-теоретичній літературі є достатньо переконливих думок, які переконують нас у тому, що існуюча система освіти, і насамперед навчання у початковій школі, в основному формує міркувально-емпіричне мислення, головною ознакою якого є міркування за зразком, на основі набутого досвіду. Саме в цьому психологи вбачають причину всіх труднощів, з якими зустрічаються молодші школярі під час засвоєння знань, оскільки в такому випадку учні діють стандартно, за певним шаблоном, а не індивідуально, творчо, своєрідно.

Пошуки шляхів і способів підвищення ефективності навчання привели до появи нових вагомих психолого-педагогічних технологій. Однією з таких методик є особистісно зорієнтоване навчання. Особистісно зорієнтоване спілкування на уроці – «це стрижень стимулювання навчальної праці, воно не може бути зорієнтоване на абстрактного молодшого школяра. Його мета, – як зазначає О. Савченко, – врахування не тільки актуальних потреб саме даного віку (наприклад, дитини 6 або 9 років), а й як найповніша відповідність

спілкування розмаїттю індивідуальностей конкретного класу» [36, с. 138]. На думку видатного лінгводидакта, у першу чергу, маємо задовільнити в навчальній діяльності такі потреби дитини: потребу особистісного контакту з учителем на уроці, прагнення дістати схвалення, підтримку своїх дій; потребу утверджувати людську гідність кожного учня; поєднання розумної вимогливості з умінням не пропустити момент, коли дитині особливо потрібні допомога і увага; уміння вчителя відчувати душевний стан учня в момент розмови; майстерне володіння словом і т. ін. [36, с. 139-145].

Більшість сучасних педагогів та психологів стверджують, що багато можливостей для загального розвитку школярів початкова школа втрачає через недооцінювання чуттєвої основи навчання. Вважається, що в дитини, яка приходить до школи, добре розвинені процеси сприймання. Насправді ж формування цих процесів не завершується, а тільки розпочинається в дошкільному віці. Учителям обов'язково слід розвивати і вдосконалювати в молодших учнів уміння бачити, спостерігати, слухати. Як відомо, у пізнавальній діяльності взаємодіють дві форми: сприймання і мислення. Обидві вони мають різні функції. Перша забезпечує переважно пізнання зовнішніх ознак і властивостей об'єктів (форма, величина, розмір, колір тощо), а друга – дає змогу пізнати внутрішні властивості і ознаки окремого предмета чи явища і зв'язки між ними.

Досить важливою ознакою у розвитку пізнавальної активності дитини, на нашу думку, є думка психологів про те, що у неї у процесі пізнання елементів об'єктивної дійсності у першу чергу формується сприйняття на основі чуттєвого досвіду. Цей факт зумовлює наявність у пізнавальній діяльності школяра різних видів мислення: наочно-образного, практичного і словесно-логічного. Причому спочатку переважають перші два види мислення, і лише згодом понятійне мислення починає переважати. Однак воно все ж перебуває під впливом чуттєвого досвіду здобувача освіти.

Видатний український психолог Г. Костюк, аналізуючи процес активізації мисленнєвої діяльності дітей, вказує, що сприймання відбувається більш ефективніше, якщо перед здобувачами освіти постають специфічні завдання, організовуються спостереження, які мотивують їх розглядати або прислухатися до нових об'єктів, вирізняти їх характерні ознаки, об'єднувати в єдине ціле, вказувати визначеними словами. Таким чином, в більшій мірі розвивається пильність, у той час, як сприйняття наочних об'єктів є лише прикладом закінчених повідомлень, які вчитель говорить учням. Особливостями розвитку пильності є здатність покращувати перцептивний аналіз й синтез об'єктів, виділяти й об'єднувати в одне ціле непомітні їх ознаки і властивості, підвищувати точність словесного опису, формувати настанови на сприймання [16, с. 428-429].

Для успішної організації освітнього процесу учитель початкових класів повинен пам'ятати, що діти 6-7 років тяжіють до двох видів діяльності – ігрової та навчальної. Але вони не однаково представлені у пізнавальному процесі дітей цього віку. У них переважають мотиви ігрової діяльності, емоційне сприйняття. При цьому психологи стверджують: чим сильніше до школи в дитини розвинена ігрова діяльність, тим швидше у неї сформується необхідність виконувати нову для неї і цікаву соціальну роль – роль здобувача освіти. Цей факт дає нам підстави для висновку про те, що ігрова діяльність є надійною запорукою формування в учня умінь і навичок навчальної діяльності, яка поступово буде витіснити ігрову і згодом стане головною.

Для того, щоб успішно просуватися на всіх етапах навчальної діяльності, молодшим школярам у співробітництві з учителем треба оволодіти і повним діапазоном відповідних умінь і навичок, зміст роботи яких визначено у навчальних програмах початкової школи. Вони формуються протягом усіх чотирьох років навчання, мають міжпредметний характер, а тому місце для цієї роботи вчитель повинен знаходити на різних уроках, враховуючи розвивальні можливості тієї чи іншої теми.

Загальновідомо, що збідніле мовлення не тільки звужує мисленнєвий процес дитини, а й фактично гальмує стовідсоткову навчальну діяльність. Тому на всіх уроках учитель має звертати увагу дітей і на зміст сказаного, і на те, яким саме способом точніше, повніше, виразніше його передати залежно від мети висловлювання [21, с. 10]. Важлива роль у цьому плані відводиться лексичним засобам мовлення – епітетам, порівнянням, синонімам, багатозначним словам.

Підсумовуючи все сказане, можемо зробити висновок про те, що для майстерного оволодіння словом, для формування в учнів уміння чітко, адекватно, виразно й образно виражати власну думку, а відтак і для розвитку успішної навчальної діяльності молодших школярів учителеві треба знати, що являє собою мовлення як вид діяльності, як відбувається процес виникнення і обміну думок в усній та писемній формах мовлення, за якими законами розвивається психіка дитини, як стимулювати повноцінний розвиток особистості молодшого школяра, як сприяти активному збагаченню й активізації словникового запас кожного школяра. Урахування всіх цих психологічних чинників дозволить систематизувати й організувати прояви комунікації, визначити суто мовленнєві завдання розвитку мовлення учнів та створити комунікативно спрямовану методику формування мовної особистості завдяки розширенню, збагаченню й активізації словникового запасу молодших школярів.

1.2. Лінгводидактичний аспект сучасної методики розвитку мовлення у світлі реалізації наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово

Становлення національно свідомої, багатой й активної мовної особистості майбутніх громадян незалежної України є одним із головних і першочергових завдань сучасної школи. Важливе місце в цьому процесі відводиться саме

нашій школі, оскільки її випускники повинні пізнавати оточуючий світ, долучатися до національної і світової культури, відтак, залишивши стіни школи, продовжити розширяти мовну свідомість як невід'ємну частину загальнолюдської культури, передавати естафету рідної мови, історико-культурної спадщини своїм дітям і внукам. Тобто так можна пояснити, чому саме, до основи добору змісту навчання української мови відповідно Концепції мовної освіти покладено принцип, за яким необхідно вивчати мову як геніальний витвір розуму, серця і таланту нашого народу, засвоювати тільки найкращі зразки різноманітних видів і жанрів українського фольклору..., українського мовного етикету, прищеплювати любов до народного слова та мати рідномовний обов'язок тощо [14, с. 61].

Крім того, сучасна мовна освіта ставить за мету ознайомлення школярів «у концентрованій формі з основним культурним набутком рідного народу, розвиток духовної сфери особистості, а також збагачення словникового запасу, що стане опорою для творення учнями усних і письмових висловлювань, формування особистісних переконань, вигранення власного духовного світу, одним із важливих засобів освоєння юним поколінням української культури, виховання патріотично настроєної, інтелігентної особистості» [14, с. 62].

Особливої значущості ця проблема набуває у зв'язку з навчанням рідної мови молодших школярів, коли в освітньому процесі не тільки формуються і поповнюються спеціальні знання з мови і мовлення, а й реалізуються важливі виховні завдання, формується сучасна мовна особистість. І тут треба пам'ятати слова В. Сухомлинського: «Мова – духовне багатство народу... Та багатство, втілене в скарбниці мов інших народів, лишається для людини неприступним, якщо вона не оволоділа рідною мовою, не відчула її краси. Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим активніше сприймає серце красу слова» [51, с. 201-202]. Ці слова, як ніколи раніше, актуальні як для сучасної мовної ситуації, що склалася наразі у нашій країні, так і для

порушеної у дослідженні проблеми збагачення словникового запасу молодших школярів. Академік М. Вашуленко у зв'язку з цим слушно зауважив: «Нині – все учительство, а передусім вчителі-класоводи мають піклуватися про чистоту, виразність, багатство мовлення своїх вихованців, прищеплювати їм любов до рідної мови, необхідність і бажання спілкуватися нею не тільки в навчальній діяльності на уроках, а й у повсякденному житті» [8, с. 4].

Українська мова як навчальна дисципліна є основним засобом опанування усіх інших навчальних предметів. Адже саме від загальної мовної, мовленнєвої і комунікативної компетентності дітей (уміння читати, слухати, запитувати, розповідати, висловлювати свої думки, спілкуватися з різними адресатами у певних ситуаціях в усній і письмовій формі) безпосередньо залежать їх успіхи у здобутті знань й інших дисциплін, зростання їх загального мовного і культурного рівня.

Особливе місце в цьому процесі відводиться розвитку мовлення і поповнення лексичного складу дітей лексикою різних тематичних груп, причому це стосується не тільки уроків мовно-літературної освітньої галузі. Але саме уроки рідної мови сприяють становленню «основ усвідомлення слова не тільки як духовної, а й матеріальної одиниці, формуванню любові до рідної мови, історії, культури і літератури свого народу» [8, с. 27]. З цього приводу В. Сухомлинський зазначав, що слово в руках педагога має великий потенціал, здатне навіть підносити людину, звеличувати її у власних очах, зміцнювати її патріотичну і громадянську гідність, впродовж усього життя розкривати в її серці невичерпну любов до землі своїх предків [51, с. 20].

Знання лексичного значення слова, його смислових і стилістичних відтінків, уміння відчувати і визначати тонкощі його значення відіграють важливу роль у поповненні словникового запасу молодших школярів, у їхньому мовленнєвому розвитку. Адже зв'язне мовлення, комунікативний

розвиток учнів повинні ґрунтуватися на їхньому словниковому запасі, на вмінні добирати для вираження думки відповідні лексичні засоби.

Рідна мова (мовлення) починають засвоюватися кожною людиною самостійно, неусвідомлено, у процесі наслідування мовлення, почутого у мовному середовищі. Саме неусвідомлене засвоєння мови і мовлення є досить складним психологічним процесом. Він полягає у тому, що почуте мовлення сприймається дитиною «як операційна система», засвоюючи кожен знак якої, вона «підсвідомо диференціює і класифікує одиниці мови» [64, с. 12]. Мовний знак характеризується прозорістю значення. Ця властивість проявляється у такий спосіб: «Сприймаючи словесні знаки на відміну від інших дійсних знаків, ми не сприймаємо їх матеріальної форми, як чогось автономного, а як раз навпаки форма ця зберігається із значенням так за винятком випадків порушення нормального акту спілкування ми не звертаємо уваги на матеріальний бік словесного знаку» [64, с. 23]. Для того, щоб здобувач освіти засвоїв мову як знакову систему, він повинен навчитися співвідносити звукові одиниці мови зі смисловими одиницями мови – морфемою, словом, словосполученням, реченням, які, у свою чергу, співвідносяться з екстралінгвістичною реальністю.

Психіка людини так влаштована, що на всяке інтелектуальне зусилля вона обов'язково відгукується і своїми емоціями. Тому під час тренування інтелекту одночасно у людини виникають певні емоційні стани, які теж знаходять своє вираження в матерії мови. Саме мова завдяки своїй структурі слугує інструментом тренування і, відповідно, розвитку всіх компонентів інтелекту та емоційно-вольової сфери психіки людини.

Важливим аспектом мовленнєвої діяльності є мотиваційне забезпечення, яке досягається, на думку Г. Костюка, шляхом постановки перед суб'єктом комунікації завдання висловити свої думки та почуття. А це, у свою чергу, вимагає від мовця самостійності та творчості у процесі реалізації висловлювання. Тому творчі роботи, як свідчать наші дослідження, -

незамінний засіб формування мовлення учнів 1–4 класів на уроках мови, адже вони активізують процес навчання, сприяють розвитку мислення та уяви дітей, а отже, і обох півкуль головного мозку.

На думку багатьох сучасних лінгводидактів, для успішної роботи з розвитку мовлення школярів слід надавати важливого значення мотивації та стимулюванню мовлення дітей. Як зазначає Г. Костюк, головний недолік розвитку мовлення у школі полягає у тому, що ситуація уроку змінює природню комунікативність мовлення, і є тільки один спосіб звільнитися від цього недоліку – необхідно, щоб в учнів виникла потреба в комунікації [16, с. 212]. Методична доцільність застосування мовленнєвої ситуації полягає в стимулюванні учнів до конкретних висловлювань на теми, близькі життєвому досвіду дітей.

Для кожного учителя початкової школи стає очевидною необхідність стимулювати повноцінний розвиток особистості молодшого школяра. І особливе місце у цьому процесі належить збагаченню, розширенню й активізації словника дитини різними семантичними групами лексики для точного, багатого, виразного, образного вираження власної думки.

Формуванню вміння висловлювати власну думку усно і письмово сучасна лінгводидактика приділяє особливу увагу, зараховуючи його до одного із наскрізних умінь здобувачів шкільної освіти. Під **наскрізними вміннями** ми розуміємо такі вміння і навички школярів, які є спільними для всіх ключових компетентностей певного напрямку освіти. Їх виокремлення дає можливість учителям цілеспрямовано формувати їх, забезпечуючи у такий спосіб формування і розвиток усіх ключових компетентностей здобувачів освіти. Тому до наскрізних умінь, крім зазначеного вище, належать такі вміння: читати і розуміти прочитане, критично і системно мислити, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, творчо працювати і висловлювати думку, проявляти ініціативу, уміти ефективно співпрацювати з іншими людьми тощо.

Слід зазначити, **що наскрізне вміння висловлювати власну думку усно і письмово**, на наш погляд, передбачає не просто сформований в учнів примітивний набір умінь і навичок будувати усні і писемні висловлювання, а повну і чітку сформованість повноцінних навичок виражати власну думку засобами усного і писемного мовлення відповідно до ситуації спілкування, комунікативної мети і задуму мовця. Важливою для нашого дослідження є думка В. Пруняка, який зазначає, що проаналізувавши науково-методичну літературу відносно окресленого питання, зрозуміло, що недостатньо уваги вчителі приділяють питанню врахування специфіки породження і функціонування усного і писемного мовлення під час розвитку мовлення здобувачів освіти [31, с. 18].

Наші спостереження, а також аналіз праць сучасних лінгводидактів свідчать про те, процес формування усного і писемного мовлення у практиці навчання української мови відбувається фактично однаково. Тому повністю поділяємо його думку стосовно того, що в процесі навчання не береться до уваги екстралінгвістична основа побудови усних, і тим паче письмових висловлювань, бракує підходу до писемного мовлення як засобу спілкування. Бо на відміну від усного мовлення, воно реалізується і характеризується незвичайним підбором виражальних засобів, що істотно відрізняються від усної комунікації [31, с. 18].

Отже, можемо зробити висновок про необхідність розробки під час проведення дослідного навчання низки вправ і завдань, спрямованих на розширення й активізацію словникового запасу школярів в навчальних ситуаціях й умовах, наближених до реальних, для формування повноцінної навички висловлювати власну думку усно і письмово, враховуючи специфіку усної і писемної форм мовлення.

Ідею формування лексичної компетентності школярів на комунікативній основі у своїй докторській дисертації розробила й обґрунтувала Н. Сіранчук. Вона переконана, що реалізація цієї компетентності «потребує розвитку

лексико-граматичної будови мовлення учнів початкових класів з урахуванням сучасних поглядів на структуру мовленнєвого акту, на виокремлення тих його етапів, які зумовлені, з одного боку, смыслом усього висловлення загалом, а з іншого, – зумовлюють значення слів, з яких будується висловлення» [48, с. 82]. Тут важливою для нас є думка дослідниці про необхідність набуття молодшими школярами лексичних умінь під час комунікативної взаємодії з іншими учасниками мовленнєвого акту, залежно від комунікативної мети, в різних життєвих ситуаціях. Мається на увазі не штучне формування в учнів умінь визначати пряме і переносне значення слова, добирати до нього відповідний синонім тощо, а формування чіткого практичного вміння вживати необхідні, зумовлені комунікативною ситуацією, лексичні елементи так, як це відбувається у практиці живого природного спілкування.

Зазвичай молодші школярі на уроках української мови засвоюють орфоепічні, лексичні та граматичні норми рідної мови. Однак і уроки літературного читання є не тільки могутнім засобом виховного впливу на свідомість учнів, а й розвитку їх мовлення. Діти прилучаються до найкращих зразків народної духовності і культури, літературних шедеврів українських письменників, суттєво розширюють і збагачують свій словниковий запас. Крім того, уроки літературного читання дозволяють проводити систематичну і послідовну роботу щодо розвитку в учнів лексичних і комунікативних умінь, образного мислення і мовлення.

На основі прочитаного, як зазначає О. Савченко, «учні збагачують і уточнюють, активізують свій словник, вчать висловлювати оцінні судження» [36, с. 6]. Разом з тим вона також акцентує увагу на посиленні й поглибленні послідовної роботи вчителя «над збагаченням досвіду естетичного сприймання, введення дітей у світ морально-етичних та естетичних цінностей через художні образи, розвиток їхньої читацької самостійності, творчої діяльності» [36, с. 143].

Важливе місце у цьому процесі відводиться збагаченню словникового запасу школярів засобами художньої виразності, до яких відносяться у першу чергу епітети, порівняння, метафори тощо. Саме вони завдяки своїм потенційним стилістичним можливостям надають висловлюванню емоційного забарвлення, виражають стилістично-оцінний відтінок. Тому без таких слів важко домогтися, щоб висловлювання було точним, виразним, образним, емоційним.

Підтвердження цієї думки знаходимо у міркуваннях Н. Сіранчук, яка стверджує: «Формування лексичної компетентності усного та писемного монологічного мовлення учнів початкових класів можливе лише за умови творчого навчання з перевагою продуктивних методів...» [49, с. 51]. Поширені у шкільній практиці форми репродуктивного навчання, зазначає вона, є малоефективними. Однак, на її думку, «поєднання репродуктивних і продуктивних процесів» дозволяє учням під час «сприйняття і відтворення чужих висловлювань набувати навичок формулювання власних думок» [49, с. 52].

Цікавим й оригінальним є також тлумачення Н. Сіранчук поняття «лексична компетентність учнів початкових класів». Під нею вона розуміє «здатність особистості швидко і якісно оперувати не словами, а семантичними полями, зі складу яких мовець обирає потрібне слово, словосполучення, щоб точно висловити власну думку в спілкуванні з опорою на граматичну структуру мови (макроструктуру мови); як процес навчання засобів мови і формування механізмів використання їх у мовленнєвій діяльності (говоріння, письмо, аудіювання, читання) з метою спілкування» [49, с. 78]. Тут вона наголошує на тому важливому факті, що набута учнем лексична компетентність дозволяє йому вільно вживати не необхідне окреме слово, а його семантико-стилістичний варіант, необхідний для найбільш точного і доцільного вираження власної думки під час реалізації продуктивних (говоріння, письмо) чи репродуктивних видів мовленнєвої діяльності.

Нам імпонує думка сучасного дослідника Н. Третяк, яка вважає, що «основою розвитку творчих здібностей молодших школярів у навчальному процесі має стати мовленнєва діяльність, оскільки навчальна діяльність спрямована на оволодіння узагальненими способами дій через мовлення як знакову систему номінативних одиниць і правил оперування ними в контексті навчальних предметних і контрольних дій» [55, с. 391]. Це є свідченням того, що засвоєння учнями мовних одиниць повинно бути обов'язково пов'язане з розвитком мовленнєвих і комунікативних умінь.

Отже, урахування психологічних чинників і лінгводидактичних основ сучасної технології навчання української мови у початковій школі є основою успішності засвоєння усного і писемного мовлення дітей, дозволяє визначити найбільш сприятливий період для роботи вказаного напрямку (починаючи з першого класу), що дозволяє обґрунтувати вибір вікової категорії досліджуваної групи школярів. При цьому зауважимо, що рівень психічного розвитку особистості набуває індивідуальних характеристик, які зумовлюють різні навчальні можливості школярів і вимагають забезпечення диференціації та індивідуалізації процесу формування словникового запасу, що повинно бути враховано нами у процесі розробки системи мовленнєвих завдань для експериментального навчання.

1.3. Епітети як засіб вираження образності у процесі формування власної думки молодших школярів

Сучасне реформування освіти передбачає оволодіння учнями глибокими і міцними наскрізними знаннями основ наук, які повинні забезпечити гармонійний розвиток мовної особистості. Одним із таких важливих умінь є вміння висловлювати власну думку усно і письмово. Поза всяким сумнівом, воно є основоположним як для розвитку кожної мовної особистості, оскільки формує її мовну, мовленнєву і комунікативну

компетентність, так і відіграє «...вирішальну роль у навчанні, вихованні і розвитку особистості...», від чого «...залежатимуть успіхи школяра в оволодінні знаннями з усіх інших предметів, зростання його загального розвитку, підвищення культурного розвитку, розширення кругозору» [8, с. 3].

Більшість сучасних мовознавців, лінгводидактів, психологів (А. Богуш, М. Вашуленко, Є. Голобородько, Н. Голуб, Т. Груба, С. Єрмоєнко, О. Кулик, В. Маслова, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Струганець та ін.) під мовною особистістю розуміють такого носія мови, який досконало і творчо володіє рідною мовою, сприймає її як вияв національної культури і для якого вона є засобом самовираження, культурного і національного самовияву та засобом соціалізації у суспільстві. Основи такої мовної особистості повинні закладатися у початковій школі, де відбуватиметься щоденно процес сходження здобувача освіти до пізнання естетичного, духовного, а відтак і літератури та мистецтва взагалі. Звідси повинен брати початок і розвиток здатності учня до образного мислення, до творчості.

Важливе місце у цьому процесі відводиться збагаченню словникового запасу школярів засобами художньої виразності, до яких відносяться у першу чергу епітети, порівняння, метафори тощо. Саме вони надають висловлюванню емоційного забарвлення, містять стилістично-оцінний відтінок. Тому без таких слів важко домогтися, щоб усне або письмове висловлювання було точним, виразним, образним, емоційним, стилістично довершеним. Однак наші спостереження, аналіз літератури свідчать, що у шкільній практиці сьогодні приділяється ще недостатньо уваги роботі над поповненням та активізацією словникового запасу школярів художніми означеннями.

Перед освітніми закладами сьогодні постає проблема формування мовної особистості такого випускника, який має бути готовим до реалій сьогодення. Важливу роль при цьому відіграє готовність мовної особистості до спілкування, оптимальної взаємодії з іншими носіями мови, успішно вирішувати складні життєві проблеми, діяти в ситуації невизначеності.

Важливе місце у створенні образності, у вираженні або відтворенні певної деталі, події, певного образу займають *епітети* – художні, образні означення, за допомогою яких ми можемо виокремити якусь істотну характерну рису, визначальну якість предмета, поняття чи дії. Наші спостереження свідчать про те, що попри наявні намагання вчителів розширити словниковий запас дітей молодшого шкільного віку різними лексичними одиницями у шкільній практиці поза увагою залишається безпосередньо вивчення найуживаніших виразників образності як вагомих складових образного мислення.

Лінгвостилістичний аналіз цих засобів в дидактичних матеріалах з мови і читання, вивчення їх репрезентації у шкільних підручниках свідчить про те, що вони перебувають у розрізненому вигляді і тому потребують певної систематизації відповідно до основного спрямування мовленнєвого розвитку особистості молодшого школяра – зробити мовлення учнів естетично привабливим, емоційно насиченим, виразним, образним. Це свідчить про необхідність глибшого теоретичного і практичного вивчення досліджуваної проблеми, удосконалення методики збагачення, розширення й активізації словникового запасу молодшого школяра засобами виразного мовлення.

Основними мовними засобами художнього стилю є «багатство лексики з переваженням слів конкретно-чуттєвого сприймання (назви осіб, речей, дій, явищ, ознак)» [22, с. 251]. Художній текст є системою образів, які на тлі загальноживаної лексики «вибудовуються сув'язю емоційно-експресивної лексики, різних синонімів, антонімів, фразеологізмів, стилістичних фігур – метафор, порівнянь, епітетів та інших засобів» [22, с. 254].

Чільне місце у створенні образності, у зображенні і вираженні певної деталі, події, всього образу, які всі разом індукують думки і почуття читача, що доповнюють текст, а іноді сприяють набуттю у нього інших асоціацій, займають **епітети**. Вони відіграють важливу роль у забезпеченні образності, у передачі і вираженні певної деталі, події, всього образу. Цей вид тропів

належить до загальнономовних словесних художніх засобів і являє собою художнє, образне означення. Епітет як засіб виразності мовлення згадувався ще а античні часи, наприклад, в «Риториці» Аристотеля і виконував дві функції – слугував означенням предмета або його прикрасою. «У наш час, – слушно зауважує Т. Онопрієнко, – перше значення терміну зникло, а друге зазнало значних змін: епітет розглядається не як орнаментальний засіб, а як змістовне явище, яке виступає в кількох аспектах (логічному, психологічному, лінгвістичному, літературознавчому)» [24, с. 2].

Аналіз літератури за темою дослідження свідчить про те, що в наш час інтерес дослідників до вивчення способів і засобів морфологічного вираження епітета та його стилістичних функцій досить низький. Причиною цього, на думку Т. Онопрієнко, є «... нечітке усвідомлення епітета як тропа, сплутування його з будь-яким означенням у синтаксисі та з прикметником у морфології» [24, с. 2]. Так, наприклад, деякі мовознавці вважають, що епітетом може бути кожне слово, яке виконує атрибутивну функцію по відношенню до будь-якого предмета. Іншими словами: кожен прикметник – це епітет. Однак існує і більш вузьке тлумачення поняття епітета та його функції у мові – як «метафоричного прикметника» [24, с. 3].

Оскільки прикметник завжди називає ознаку предмета, то залежно від того, служить ця ознака для індивідуалізації предмета чи вказує на його загальні властивості, В. Лесин та О. Пулинець розрізняють художні (*битий шлях, кінь вороний*) та логічні епітети (*дерев'яний стіл, залізний дах*). Автори «Словника літературознавчих термінів» стверджують, що «логічні означення часто набувають зображувального значення, тому не завжди можна чітко розмежувати епітети й логічні означення» [18, с. 134]. Отже, враховуючи цю особливість прикметника, можемо констатувати, що логічні означення теж можуть виконувати роль епітета у тому випадку, коли вони виражають якусь характерну рису предмета, підкреслює його індивідуальність, що зумовлює в адресата мовлення певне ставлення до об'єкта.

Суттєвий внесок щодо розв'язання проблеми, як відрізнити епітет від звичайного означення, належить Т. Онопрієнко. Вона стверджує, що звичайне означення «обмежує обсяг означуваного поняття» (*велика, мала, нова школа*), а «епітет виділяє, посилює типову ознаку предмета (*сірий вовк, червоне сонечко*) і тим самим виступає як економний спосіб утворення певного художнього образу» [24, с. 2]. Означення зазвичай виражає об'єктивну, позбавлену суб'єктивної характеристики ознаку, а епітет «розкриває цілісне відношення суб'єкта (інтелект, уяву, емоцію і волю), здійснює оцінну кваліфікацію, завжди в тій чи іншій мірі неповторно індивідуальну» [24, с. 2]. Нарешті, звичайне означення переважно виражає пряму ознаку предмета, що не містить оцінної дії, а епітет «відзначається оригінальністю» і забезпечує виражально-зображувальний ефект» [24, с. 2].

Важливо також зазначити, що епітети, виражаючи оцінні судження, вживаються переважно у текстах художньої літератури та у фольклорних джерелах. На думку, Т. Онопрієнко, вони виконують такі дві функції:

а) функція повідомлення: завдяки вираженим за допомогою епітетів ознакам ми отримуємо чітку характеристику предметів чи осіб, що допомагає нам чітко уявити і зрозуміти синкретичний образ зображуваного;

б) конструктивна функція: разом з іншими виражальними засобами епітет сприяє вираженню образності, викликає певні емоції, забезпечує чуттєве сприймання навколишньої дійсності [24, с. 3].

Найкраще і найточніше про місце і роль епітетів у художньому тексті сказав, на нашу думку, М. Рильський у вірші «Поетичне мистецтво».

Як бачимо, «уявлення про епітет як образне означення доповнюється ще й такою рисою, як найглибше, найсуттєвіше, що наближає нас до істини» [22, с. 340].

Автор нового словника епітетів С. Бирик дуже чітко і зрозуміло пояснює роль і функцію епітета, «...за яким можна ідентифікувати стиль, настрій, експресію, емоції висловлюваного. У художній мові – це ключовий

компонент її образності, асоціативності» [2, с. 65]. С. Єрмоленко у передмові до «Словника епітетів української мови» (1998) наголошує на тому, що «естетична цінність мови в будь-якому з її функціонально-стильових різновидів залежить від ролі епітетних, означальних слів. Ряди логічних, аналітичних епітетів відбивають закономірний процес пізнання явищ, їх упорядкування в науковій картині світу. І все-таки найцікавішу інформацію про семантичну динаміку епітетів дає нам художній стиль» [10, с. 4]. Як бачимо, роль естетичну роль епітетів у будь-якому функціональному типі усного чи писемного мовлення важко переоцінити.

Аналіз суті і стилістичних можливостей епітета дозволяє нам перейти до тлумачення самого поняття «епітет». Більш чітке тлумачення епітета знаходимо у літературознавчому словнику-довіднику: «епітет (грец. epitheton – прикладка) – троп поетичного мовлення, призначений підкреслювати характерну рису, визначальну якість певного предмета або явища, і, потрапивши в нове семантичне поле, збагачувати це поле новим смисловим нюансом» [19, с. 238]. Автори цього видання виділяють постійні (літературного чи фольклорного походження: *ясні зорі, тихі води*) та оригінальні (авторські: *скам'янілі дні*) епітети. До речі, не всяке означення вони вважають художнім (*зелений листок*). Поділяючи цю думку, ми теж відносимо до *художніх означень лише ті, що змальовують особу чи предмет і вживаються у мовленні для досягнення відповідного виразально-зображувального ефекту*.

У практиці мовного спілкування ми вживаємо епітет тоді, коли хочемо вирізнити якесь явище, предмет з-поміж інших або намагаємось словом змалювати життєву картину, точніше передати думку, надати мові образності, емоційності. Найкращим взірцем функціонування таких художніх означень є український фольклор. За приклад тут можуть слугувати епітети з українських народних пісень або переосмислені епітети з літературно-художніх текстів.

Звичні, скажімо, для народно-пісенної поетики епітети *зелена* трава або *кам'яна* гора.

Учням необхідно донести той факт, що народна пам'ять у фольклорі зберегла в епітетах найістотніші ознаки ключових понять українців. Особливо істотну роль вони відіграють у народній пісні: *білий* світ, *ясне* сонце, *битий* шлях, *чисте* поле, кінь *вороненький*, *буйний* вітер, *темна* нічка, *карії* очі, степ *широкий*, *білеє* личко, *сивий* голуб, *вірная* дружинонька; *гірка* доля, *сине* море, край *далекий*, *дрібні* сльози, козак *молоденький*; *чорнії* брови, *чужі* люди тощо. За зовнішньою простотою та очевидністю семантики у них криється узагальнений упродовж багатьох віків зміст, який з часом перетворився у відповідний образ, символи емоцій, точних оцінок, характеристик.

Отже, слухним, на наш погляд, є міркування Л. Мацько, О. Мацько, О. Сидоренко з приводу того, що епітет «не тільки означає, а й додає, докладає ознак існуючих, неіснуючих, але бажаних, можливих, уявних тощо. Цим, власне, і зумовлюється його тропеїчна суть» [22, с. 338]. Тому коли хочемо вирізнити якесь явище, предмет з-поміж інших, якщо намагаємось словом змалювати життєву картину, точніше передати думку, надати мові образності, емоційності, то послуговуємося спеціальними словами – художніми означеннями, або епітетами.

До епітетів, що відображають внутрішні ознаки і властивості предметного світу або такі, що уявно «приписуються» природі, речам, предметам, належать слова: *жалібний*, *живий*, *крижаний*, *лютий*, *мовчазний*, *розкішний*, *рясний*, *скажений*, *солодкий*, *теплий*, *шовковий* [22, с. 347].

Серед відносних прикметників найбільшу потенційну можливість виступати в ролі епітетів мають прикметники з семантикою «матеріал, речовина, рослина»: *залізний* - *залізний порядок*, *шовковий* - *шовкові трави*, *вишневий* - *вишневий цвіт*, *терновий* - *терновий вінок*, *тернова хустка*, *медовий* - *медові вуста*, *полиновий* - *полинова доля* тощо. Семантичний аналіз використання народнопоетичних епітетів, їх форм граматичного вираження

свідчить про те, що епітет – це запорука точності, виразності мови, а також її образності, емоційності.

За наявністю використання епітетів у тексті чи у власному мовленні людини можна простежити розвиток її образного мислення, зміну естетичних оцінок, вплив фольклорних елементів на образне вираження власної думки тощо. Найбільш розгалужені епітети ряди формують слова-поняття, пов'язані із характеристикою людини, її зовнішності (очі, обличчя, брови, волосся, руки та ін.) та внутрішнього світу – почувань, психічних станів, чуттєвого сприйняття дійсності (біль, душа, радість, сум і под.). Завдяки вживанню відповідних художніх означень можемо передати специфіку й особливості зовнішності людини, оцінюваної українцями. Це національне розуміння, опис вроди (жіночої, чоловічої), відбиті в словах-оцінках, словах-означеннях.

Епітет – виразна клітинка образного сприйняття світу природи (гай, ліс, річка, берег тощо). Українська природа віддзеркалюється в характерних барвах заходу й сходу сонця, у барвах осені і літа, в зимовому та весняному пейзажах тощо. За кожним епітетом – національна поетична картина світу.

Таким чином, можемо стверджувати, що в українській мові є досить розвинений і широко представлений арсенал виражальних засобів, використання яких забезпечує формування і розвиток образного мовлення особистості. Однак, аналіз мовленнєвої діяльності школярів свідчить, що вони досить часто невиразно, невпорядковано висловлюють свої думки, демонструють досить низький рівень використання виражальних засобів, невміння послуговуватись українською образністю. Однією з причин такого стану речей є, на наш погляд, неврахування у роботі вчителя такого напрямку, як розвиток образного мовлення.

Висновки до розділу 1

Аналіз й усвідомлення основних положень науково-методичної літератури за темою дослідження засвідчив неабиякий інтерес учених, вчителів-практиків як до проблеми розвитку образного мовлення молодших школярів, так і до з'ясування складових, що визначають формування і розвиток мовної особистості взагалі.

На думку більшості психологів, майстерне оволодіння словом, уміння добирати відповідні засоби для вираження емоційно-оцінних суджень можливі за умови чіткого уявлення їх про мовлення як вид діяльності, про процес виникнення й обміну думок в усній та писемній формах. Останнім часом все більш очевидним стає той факт, що завдання формування мислення нового типу не може бути розв'язане у повній мірі у межах традиційного змісту і методів шкільного навчання. Тому і ведеться останнім часом пошук найбільш ефективних форм, методів і прийомів роботи, спрямованих на оптимізацію навчання, досліджується мотиваційна сторона навчальних і мовленнєвих дій, виявляються і враховуються індивідуальні особливості школярів у процесі засвоєння усного і писемного мовлення.

Для майстерного оволодіння словом, для формування в учнів уміння чітко, адекватно, виразно й образно виражати власну думку, а відтак і для розвитку успішної навчальної діяльності молодших школярів учителеві треба знати, що являє собою мовлення як вид діяльності, як відбувається процес виникнення і обміну думок в усній та писемній формах мовлення, за якими законами розвивається психіка дитини, як стимулювати повноцінний розвиток особистості молодшого школяра, як сприяти активному збагаченню й активізації словникового запас кожного школяра.

Важливе місце у створенні образності, у вираженні або відтворенні певної деталі, події, певного образу займають епітети – художні, образні означення, за допомогою яких ми можемо виокремити якусь істотну

характерну рису, визначальну якість предмета, поняття чи дії. Наші спостереження свідчать про те, що попри наявні намагання вчителів розширити словниковий запас дітей молодшого шкільного віку різними лексичними одиницями у шкільній практиці поза увагою залишається безпосередньо вивчення найуживаніших виразників образності як вагомих складових образного мислення.

Аналіз науково-теоретичної літератури показав, що в українській мові є досить розвинений і широко представлений арсенал виражальних засобів, використання яких забезпечує формування і розвиток образного мовлення особистості. Однак наші спостереження свідчать, що молодші школярі досить часто примітивно, бідно висловлюють свої думки, демонструють досить низький рівень використання виражальних засобів, невміння послуговуватися художніми означеннями для чіткого, виразного, образного вираження власної думки усно і письмово. Усе це слугує для нас причиною проведення дослідно-експериментального дослідження, яке дозволить з'ясувати початковий рівень сформованості умінь в учнів 4 класу вживати в усному і писемному мовленні епітети і розробити експериментальну методику вдосконалення досліджуваних умінь.

РОЗДІЛ 2

РОБОТА НАД ЕПІТЕТАМИ В 4 КЛАСІ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ ВИСЛОВЛЮВАТИ ВЛАСНУ ДУМКУ УСНО І ПИСЬМОВО

2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання. Діагностико-констатувальний зріз рівня сформованості вмінь уживати епітети у мовленні учнів 4 класу

Аналіз і теоретичне осмислення основних положень основ формування мовної особистості молодшого школяра, вивчення дидактичних можливостей уживання епітетів у процесі розвитку образного мовлення учнів та їх ролі у процесі розвитку вмінь висловлювати власну думку усно і письмово привело нас до висновку про необхідність глибшого практичного вивчення досліджуваної проблеми на основі експериментального дослідження.

Цим пояснюється потреба у вивченні й узагальненні передового педагогічного досвіду роботи вчителів початкових класів щодо розширення й активізації словникового запасу молодших школярів, розвитку їх образного, стилістично виразного мовлення, а також необхідність аналізу чинних шкільних програм і підручників і визначення початкового рівня сформованості досліджуваних умінь. Це дасть нам змогу виявити здобутки і недоліки у процесі формування досліджуваних умінь, внести зміни в методику формування мовної особистості школяра і на цій основі розробити експериментальну модель та перевірити її ефективність.

Відвідування й аналіз уроків досвідчених учителів, а також проведене нами анкетування свідчить, що практично всі респонденти переконані в необхідності проведення словникової роботи у початковій школі не тільки на уроках словесності, а й під час занять з інших навчальних дисциплін. Школярі засвоюють лексику не тільки у зв'язку з вивченням нових слів, понять, явищ,

а й у процесі вивчення мовного теоретичного матеріалу, під час роботи над текстом, у процесі вивчення усіх навчальних предметів. Значна частина опитуваних разом з тим вказує на труднощі, пов'язані з тлумаченням певних семантичних груп лексики художніх творів дитячої літератури, з'ясуванням і встановленням системних відношень (синонімічних, антонімічних, омонімічних, паронімічних) окремих слів, а також з невмінням визначати засоби виразності художнього твору, їх семантику та стилістичні особливості.

Проведені нами бесіди з досвідченими вчителями ЗЗСО «Привільнянська гімназія» Солонянської селищної ради Дніпропетровської області свідчать про те, що вони чітко усвідомлюють необхідність проведення словникової роботи, забезпечення відповідної емоційної підготовки учнів до засвоєння нового навчального матеріалу чи до роботи над художнім текстом.

Багато уваги приділяє в роботі над словом учитель-методист Привільнянської гімназії Ю. В. Кошляк. У її методичному арсеналі велика кількість лексичних вправ, які спрямовані на збагачення й активізацію словникового запасу молодших школярів. Чільне місце у цій роботі відводиться тлумаченню слова за допомогою малюнка (пролісок, барвінок, жайворонки, намисто...), а також активізації слова у будь-який момент, коли потрібно пригадати і використати ту чи іншу назву. Важливо, що учні часто практикують добір до пропонованого вчителем слова найбільш влучних, виразних, істотних ознак, які характеризують зображений на малюнку предмет (*мухомор, червоний, наче помідор; сніжинки як білі мухи; ліс мов казкова країна; сонечко як дбайлива мати; краплинки наче діаманти...*).

Корисним і ефективним прийомом у роботі цього вчителя є завдання на добір слів певної тематики (за ілюстрацією: «Вулиця», «Завод», «Вокзал», «Ліс восени», «Відпочинок на морі» тощо). Доцільно проводити таку роботу у вигляді гри «Хто назве найбільше слів?» Після гри слова записують до «Маленької скарбнички». Виконання таких завдань збагачує словниковий

запас, розширює їх знання бо нові слова пояснюються вчителем, а потім активізуються учнями під час складання усної розповіді. Досвідчений педагог проводить таку роботу завжди цілеспрямовано, поетапно, систематично, добираючи доступне для молодших школярів коло лексем.

Ми також переконалися в тому, що вчителі початкових класів чітко усвідомлюють необхідність забезпечення відповідної емоційної підготовки учнів до засвоєння нового навчального матеріалу чи до роботи над словом, художнім текстом. Так, наприклад, розпочинаючи урок «Осінь щедра, осінь золотава...» учитель М. В. Хлус практикує такі бесіди зі школярами:

– Прочитайте вголос назву нової теми. Чи сподобалася вона вам? Що означає слово *щедра*? Як ви гадаєте, чому після назви теми стоять три крапки?
- Правильно, бо можна ще і ще називати ознаки осені. Які ж саме?»

– Я думаю, що назву теми краще прочитати спокійно, трохи задумливо, ніби замилювавшись осінню. А ви згодні зі мною?

– Розглянемо малюнок під назвою. Що на ньому зображено? Які кольори переважають? Отже, в якому вбранні до нас приходить осінь? А тепер знайдіть малюнок на с. 48, де закінчується тема. Якою ж буде осінь, коли ми з нею розпрощаємось? Темним, сумним, вітряним днем, холодною з приморозком ніччю відійде осінь... Але то буде пізня-пізня осінь, а сьогодні ми прочитаємо вірш про ранню осінь.

Оскільки молодші школярі ще не навчилися емоційно сприймати, переживати факти навколишньої дійсності і зіставляти їх із текстами художньої літератури, то вчителька практикує перед прочитанням того чи іншого художнього твору провести екскурсію до лісу чи парку, де діти матимуть змогу наочно помилуватися природою. Ось вони зупиняються біля своїх знайомців – дуба, берізки, клена, калини, ліщини. Учителька починає з рослинами «розмову», до якої охоче приєднуються учні.

Малюки торкаються долонями кори дерев, збирають і гладять опалі листочки, схиляються над травою, квітками, що де-не-де ще виглядають з

пожовклої трави, розглядають небо. Марина Вікторівна знаходить і показує дітям рослини молочаю (бо він згадується у віршах), звертає увагу, скільки відтінків мають зелений, жовтий і червоний кольори, пропонує дітям постояти тихо-тихо, послухати звуки осені. Таке збагачення чуттєвого досвіду учнів - опора не тільки для емоційного сприймання вірша, а й для розвитку мовлення, спостережливості. Тому під час вступної бесіди перед читанням вірша вчителька пригадала екскурсію до парку. В уяві дітей відновилося усе побачене під час прогулянки. На кожній парті в учнів «гостинці» з осіннього парку: листя дуба, клена, берези, жолуді, шипшина, гілочка ялини. Здобувачі освіти можуть поділитися своїми враженнями від побаченої раніше картини осені у полі, у лісі, розповісти про свої емоції від побаченого. І кожний говорить про своє, тому вже починається сприймання природи не взагалі, а особисто, своїми словами.

Потім учителька повідомляє завдання уроку: «Сьогодні ми прочитаємо і вивчимо напам'ять вірш «Осінь настає...». Його написав відомий український поет Богдан Чалий». Вона розповідає, що цей поет – наш сучасник, живе і працює в Києві, показує кілька його збірок зі шкільної бібліотеки. Перед тим як читати вірш, Марина Вікторівна пропонує вихованцям підготуватися слухати: сісти так, як кожному найзручніше, зосередитися. Виразне, проникливе читання вірша учителем сприймалося як поетичне узагальнення попередніх спостережень дітей, розкривало особисте ставлення до твору.

Емоційна насиченість характерна для кожного уроку Ю. В. Кошляк. Наведемо лише приклад з одного уроку української мови в другому класі, на якому закріплювалось уміння виділити споріднені слова. У підручнику до цієї теми вдалі тексти, але Юлія Вікторівна добирає ще виразніші.

ЗАСИНІЛО...

*При дорозі, де тополі,
синій льон зацвів у полі.
Біля льону синя річка.*

В небі синьому синичка.

Скільки цвіту - синьо дзвону,

засиніло все від льону!

ЗАЖОВТІЛО

Золоте сонце кидало щодня жовті промінці на замріяне поле. Пожовтіли колоски пшениці. Схилилися жовтенькі голівки від налитого зерна. Поле ставало все жовтішим. Янтарно-жовтим сяйвом світилася здалеку жовтизна полів.

Важливо підкреслити, що не тільки оригінальний, нестандартний зміст текстів сприяє забезпеченню позитивної емоційної обстановки в класі, а й виразне, образне, привабливе мовлення вчителя. На уроках Юлії Вікторівни дібрані нею тексти звучать так природно, наче творяться на очах дітей, продовжують її внутрішнє мовлення.

Аналіз досвіду роботи також свідчить і про те, що вчителі початкових класів з великою увагою ставляться до процесу розвитку мовленнєвих умінь і навичок школярів як основного компонента мовної освіти. Так, старший учитель Л. Ю. Серпокрил в основі початкового курсу української мови бачить функціональний підхід, який допомагає учням краще зрозуміти роль усіх виучуваних на уроці мовних засобів. Учителька намагається добирати такі форми і методи роботи, щоб діти змогли самостійно переконатись у їх ролі для досягнення мети спілкування, зорієнтованої на вираження власної думки усно і письмово. Вона докладає чималих зусиль, для того, щоб учням було зрозуміло, що вживання тих чи інших мовних засобів залежить не тільки від форми реалізації мовлення, а й від мети, завдання та ситуації спілкування. На нашу думку, саме такий підхід у її роботі, цілеспрямовано сприяє процесові розвитку комунікативних умінь, оскільки в здобувачів освіти активно формуються конкретні вміння спілкуватися: висловлювати свою думку відповідно до мети та ситуації спілкування, орієнтуючись на конкретного адресата спілкування тощо. Крім того, Л. Ю. Серпокрил дбає не тільки про

зміст висловлювання, а й про відповідність його форми. Тому на її уроках учні звертають увагу на емоційний фон, манеру спілкування, інтонацію, а також і на невербальні засоби спілкування.

Учителі О. І. Олійник і М. В. Хлус вважають, що однією з найважливіших умов формування комунікативних умінь і навичок є створення на уроках певної комунікативної обстановки, яка стимулювала б мовленнєву активність дітей. Тому педагоги завжди прагнуть, щоб на їх уроках відбувався живий обмін думками. Вони намагаються розвинути у дітей уміння вступати в діалог на доступні для них теми, а також зв'язано висловлюватися. З цією метою О. І. Олійник використовує тексти казок, що побудовані на діалогічній основі. Наприклад, після прочитання вчителем казки учням пропонується відповісти, між ким велася розмова в казці, яка розмова відбулася між персонажами, як відреагував той чи інший персонаж на репліку іншого тощо. Потім учителька пропонує по чергово відтворити репліки обох героїв казки. М. В. Хлус пропонує відтворити їх розмову парами, розподіливши між собою ролі. При цьому вона звертає на лексичний склад кожної репліки, аргументує вживання тих чи інших лексичних засобів.

Аналіз і вивчення педагогічного досвіду вчителів початкових класів Привільнянської гімназії з окресленої проблеми засвідчив, що класоводи здебільшого намагаються забезпечити елементарні лексичні вміння в практичному аспекті. Однак, наші спостереження за освітнім процесом переконують у тому, що для учнів залишається недостатньо розвиненим образне мовлення і нереалізована комунікативна спрямованість уроків мови, її роль у широкій соціальній сфері. Бесіди з учителями, наші спостереження на уроках словесності свідчать, що вчителі-практики основну увагу в основному зосереджують на засвоєнні учнями лексичних значень слова, добору синонімів та пояснення доцільного їх уживання у мовленні. Однак, під час вивчення лексичного матеріалу вони менше всього схильні розвивати комунікативно-мовленнєві вміння. У той же час ці вміння є провідними у навчанні дітей мови

й мовлення на основі комунікативно-діяльнісного підходу, бо, як вказує М. Вашуленко, «кожне мовне явище (лексичне, морфологічне чи синтаксичне) має опрацьовуватися в практичній мовленнєвій діяльності» [8, с. 13].

Крім того, аналіз відвіданих занять свідчить про те, що вчителі ще не використовують в достатній мірі проведення уроків вправи та завдання, які б ефективно і дієво сприяли формуванню в учнів початкових класів цілісного уявлення про процес комунікації, його складові, про необхідність дотримання відповідних вимог для забезпечення комунікативно вмотивованого спілкування. У переважній більшості випадків вони захоплюються з'ясуванням на уроці теоретичних і практичних питань граматики і не звертають уваги на розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь учнів.

Зокрема, поза їх увагою залишаються такі важливі моменти, як: а) формування задуму висловлювання (орієнтування учнів в умовах спілкування та планування повідомлення); б) актуалізація чуттєвого досвіду, знань учнів про предмет мовлення; в) удосконалення способів мовленнєвої діяльності; г) складання зв'язних висловлювань різних типів і жанрів залежно від поставленої комунікативної мети, їх редагування і вдосконалення; г) уміння реалізувати свій комунікативний намір; д) уміння послуговуватись багатством виражальних засобів залежно від мети і завдань спілкування.

Таким чином, можемо констатувати, що більшість учителів (це показало наше анкетування та узагальнення досвіду роботи) приділяють значну увагу роботі над словом – збагаченню, розширенню та активізації лексичного запасу школярів. Разом з тим ми виявили деякі слабкі місця в такій роботі. У першу чергу, це стосується епізодичності, непослідовності і ситуативності роботи над лексичним значенням слова (прямим і переносним), відсутності дидактичного і методичного забезпечення процесу збагачення й активізації словникового запасу молодших школярів засобами образності.

Крім того, 64% вчителів вказали на відсутність тематико-ситуативного лексичного словника та адаптованого до початкової школи словника епітетів,

які допомогли б їм ефективно проводити словникову роботу з учнями. Абсолютна більшість респондентів вказала на те, що вони рідко використовують вправи і завдання, які активізують пізнавальну діяльність та творче мислення учнів, сприяють виробленню умінь добирати і використовувати мовні засоби з урахуванням їх значення, емоційно-експресивного та стилістичного забарвлення, а також осмисленню функцій мовних засобів у художньому стилі та засвоєння прийомів їх використання з метою увиразнення висловлювання, забезпечення його емоційності та експресивності у власних усних та письмових висловлюваннях.

Відповідно до мети і завдань нашого дослідження ми повинні проаналізувати чинні підручники на предмет того, як і в якій мірі вони забезпечують формування досліджуваних умінь і чи відповідають вимогам чинної програми. Для аналізу ми обрали підручники з української мови для учнів 4 класу 2015 і 2021 років, видані під редакцією М. Вашуленка [4; 5]. Порівняльний аналіз їх дозволить нам оцінити ефективність дидактичного матеріалу кожного з них як щодо формування лексичних, так і комунікативних умінь.

Під час аналізу підручника 2015 року нами встановлено, що у розділі «Слово. Значення слова» передбачено невелику, на наш погляд, кількість вправ, спрямованих на розвиток лексичних умінь четвертокласників. Однак, як нам видається, вони, по-перше, не охоплюють весь спектр лексичних умінь, якими повинні оволодіти школярі, а по-друге, жодним чином не пов'язані з розвитком умінь висловлювати власну думку усно і письмово. Так, у вправі 75 пропонується скласти і записати речення зі словом *голова*, уживаючи його в різних значеннях. У вправі 77 автори пропонують запам'ятати синоніми до слова *заметіль* і вживати їх у своєму мовленні. Однак жодного комунікативного завдання, в якому була б передбачена мета, умови, ситуація, форма спілкування, за яких потрібно було б використати зазначені синоніми, у підручнику, на жаль, немає. У дидактичному матеріалі до вправ цього

розділу є тексти, в яких містяться епітети, але завдання, в якому б містилася вимога знайти художні означення, з'ясувати їх значення і стилістичну роль, теж ми не знаходимо. Наприклад, у вправі 80 пропонується лише пояснити заголовок вірша «Жива вода», а у вправі 85 – пояснити значення виразу «райдуги барвистих слів» та назвати прикметники, використані у вірші:

85. 1. Прочитай вірш. Поясни, як ти розумієш виділений у тексті вислів.

Багата в нас, красива мова!
В народі кажуть: калинова...
Є райдуги барвистих слів,
щоб ними передати
усі відтінки почуттів,
все гарно описати.

Інна Кульська

2. Назви прикметники, використані у вірші.
3. Склади й запиши речення з іменником *калина* і прикметником *калинова*.

Рис. 2.1. Приклад вправи з підручника 4 класу (2015)

Як бачимо, завдання для учнів 4 класу, які вивчали прикметник упродовж 3-ох попередніх років, досить примітивні. Їх доречно пропонувати хіба що першокласникам. Звернімо увагу на третє завдання («Склади й запиши речення з іменником *калина* і прикметником *калинова*»), воно передбачає розвиток мовленнєвого вміння вживати подані слова і ніяк не пов'язане з формуванням навички вживати їх у власному усному чи писемному мовленні.

Оскільки найпоширенішим засобом вираження епітета є прикметник, то ми проаналізували ще й дидактичний матеріал цього підручника, пов'язаний з вивченням цієї частини мови на предмет того, чи звертається увага учнів на з'ясування лексичного значення епітетів, їх виражальних можливостей у дидактичних матеріалах вправ.

Аналіз підручника показав, що основною метою вправ цього розділу є знаходження в текстах прикметників, підкреслення їх і визначення, на яке питання вони відповідають. Крім того, автори підручника майже у кожній вправі пропонують дітям з'ясувати, яку роль виконує прикметник у мові (див. рис. 2.2 – 2.5):

- 152. Попрацюйте разом!** 1. Пригадайте, яка частина мови називає ознаки предметів. Чому прикметник має таку назву? На які питання він відповідає?
2. Прочитайте вірш. Яку основну роль прикметника в мові розкрила поетеса?

ПРИКМЕТНИК

Земля — ласкава, люба, рідна,
а сонце — щире, золоте,
а небо — лагідне й погідне,
життя — прекрасне, дороге.

А очі в мами — добрі, ніжні,
а голос — чистий і дзвінкий,
а руки — теплі і надійні,
а погляд — сонячний, ясний.



Рис. 2.2. Приклад вправи з підручника 4 класу (2015)



- 153.** 1. Прочитайте два описи й порівняйте їх. Який із описів є виразнішим? Завдяки чому?


1. Неначе в повені затонув світ. І скрізь розіллялось біливо туману — завмерло і не зворухнеться в полях.

А потім, коли в небо викотиться місяць, то сніг знову грає сяйвом, знову молоком розливається довкруг. І тоді іній знову оживає (За Євгеном Гуцалом).

2. Неначе в молочній повені затонув ранковий світ. І скрізь розіллялось густе біливо туману — завмерло і не зворухнеться в зимових полях.

А потім, коли в небо викотиться повний місяць, то сніг знову грає білим сяйвом, знову холодним молоком розливається довкруг. І тоді іній знову оживає (Євген Гуцало).

Рис. 2.3. Приклад вправи з підручника 4 класу (2015).

 **160.** 1. Прочитай тексти і порівняй їх: що в них спільного і чим вони різняться. Яка мета кожного тексту?

1. Ніч — це частина доби від заходу до сходу сонця, від вечора до ранку. Тривалість ночі залежить від пори року та від розташування місцевості на земній кулі: що далі вона на північ, то довша ніч узимку й коротша влітку.

2. Стояла темна ніч над сонною землею. Місяць при- мерка́в і вже ген до світу показував свої золоті роги, зорі сумно лупали в темному небі. Тихо було всюди, як у вусі... По́кій і сон криють усе своїм темним пологом, усе заснуло мертвим сном півночі (За *Панасом Мирним*).

2. Порівняй кількість прикметників у першому і другому текстах. Який висновок можна зробити про вживання прикметників у художніх і наукових текстах?

3. Спиши художній текст, підкресли в ньому прикметники, усно постав до них питання.

Рис. 2.4. Приклад вправи з підручника 4 класу (2015)

164. Попрацюйте в парах! 1. Прочитайте текст. Спишіть, доповнюючи текст прикметниками за змістом. Використовуйте слова з довідки.

... долиною між двома рядками ... гір тихо тече по Васильківщині ... річка Раствавиця. Серед долини з...л...віють ..., ... та ... верби, там віби потонуло у вербах с...ло Вербівка. Подекуди з-поміж верб та садків вири- нають ... хати та чорніють покрівлі ... клунь (За *Іваном Нечуєм-Левицьким*).

Слова для довідки: широкою, невеличка, розкішні, високі, густі, розложистих, високих, білі.

Рис. 2.5. Приклад вправи з підручника 4 класу (2015)

Варто також зазначити, що у вправах 153 і 160 учням пропонується порівняти тексти без прикметників з тим же текстом, в якому вжиті означення,

виражені прикметниками, а також тексти наукового і художнього стилів. Дітям слід визначити, в якому стилі прикметники вживаються частіше. Але від дітей ніхто не вимагає з'ясувати значення цих прикметників, визначити їх стилістичну роль у тексті. У вправі 164 (рис. 1.5) школярам пропонується доповнити за змістом текст прикметниками з довідки, однак жодного продуктивного завдання на самостійне використання четвертокласниками прикметників у власному усному чи писемному висловлюванні ми не виявили.

Аналіз вправ підручника з української мови 2021 р. засвідчив, що у розділі «Слово. Значення слова» дібрано вправи на визначення лексичних значень в однозначних, багатозначних словах та в лексемах з прямим і переносним значенням. На с. 39 читаємо заголовок «Розпізнаю пряме і переносне значення слова, навчаюся доречно вживати їх у власному мовленні» [5, с. 39]. Для вироблення цих умінь автори передбачили всього тільки 4 вправи, до того ж для формування вміння доречно вживати слова з прямим і переносним значенням є тільки 2 вправи: «Склади і запиши речення зі словом *добрий* у прямому і переносному значеннях» (це мовленнєва вправа, не пов'язана з розвитком комунікативних умінь) і «Склади невеличку казку «Летів кленовий листочок». Використай слова у переносному значенні» [5, с. 39]. Як бачимо, в останньому завданні не вказано ні форму реалізації мовлення, ні адресата мовлення, ні комунікативну мету власного висловлювання. Аналогічні вправи спостерігаємо і у випадках вивчення синонімів, антонімів, омонімів. Усі вони пов'язані з розвитком мовних знань і мовленнєвих умінь.

Аналіз вправ з теми «Прикметник» показав, що як і в підручнику 2015 року, так і в чинному підручнику усі завдання спрямовані на знаходження у текстах прикметників, визначення їх граматичних значень роду, числа і відмінка, а головне – на яке питання вони відповідають. Кожна така вправа супроводжується загальним, нечітко сформульованим завданням пояснити роль прикметника у тексті:

У РІДНІМ КРАЇ

У тихому тремтінні
хмаринка проліта.
У сонячнім промінні
купаються жита.

І ниви золотисті
схилили колоски.
У небі урочистім
спів жайвора дзвінкий.

- Визнач рід, число і відмінок прикметників. Обґрунтуй свою думку.

Рис. 2.6. Приклад вправи з підручника 4 класу (2021, с. 85)



- 4** Прочитайте текст, добираючи з довідки прикметники і ставлячи їх у потрібних відмінках. Поясніть роль прикметників у тексті.

Неби дитячі оченята, з цікавістю поглядають на світ листочки ? берізки. Свіжий ? вітерець розчісує її довгі віти. Сонце зігрівас ? красуню своїм ? промінням.

Який це текст —
розповідь
чи опис?

Раптом по ? дитячому личку покотились гіркі сльози. Чиясь ? рука заради ? соку глибоко поранила кору. Ліс буяв ? зеленню, тільки берізка вся почорніла. Адже береза без соку, як людина без крові, не може жити.

Довідка

Блискучий, пахучий, молодий, безжальний, білий, весняний, солодкий, маленький.

Рис. 2.7. Приклад вправи з підручника 4 класу (2021, с. 152).

- Самостійно складіть і запишіть загадки, відгадками яких будуть прикметники.



- 4** Прочитай початок тексту. Добери до нього заголовок.

Жовтогарячий килим із квіточок кульбаби вкрив лісову галлявину. Так щороку сонечко встеляє золотом простори рідної землі. Коли дивишся на жовтеньке личко кульбаби, то здається, що бачиш портрет сонця на тлі ніжної зелені.

- Назви прикметники, використані в реченнях тексту. Поясни їхню роль.
- Доповни поданий текст і запиши його. Уживай у тексті прикметники.

Рис. 2.8. Приклад вправи з підручника 4 класу (2021, с. 153).

Як бачимо, учням пропонується скористатися довідкою, де подані означення. Мета такої вправи – навчити дітей правильно узгоджувати

прикметники з іменниками, а не самостійно добирати епітети та ще й використовувати їх у власному мовленні.

Аналіз чинної шкільної програми з української мови свідчить про те, що учні 3-4 класів повинні вміти знаходити різні засоби образного мовлення, давати їм оцінку і доцільно використовувати у власному мовленні. Так, у змістовій лінії «Взаємодіємо усно» сказано: здобувач освіти «використовує виражальні засоби мови; виражає своє ставлення до висловлюваного; дає загальну оцінку почутому діалогу або розповіді, опису, есе чи міркуванню; пропонує, як можна вдосконалити або доповнити зв'язне висловлення» [52, с. 11]. Змістова лінія «Взаємодіємо письмово» передбачає, що учень (учениця) «...використовує у власних висловленнях виражальні засоби мови; висловлює своє ставлення до того, про що пише; бере участь в обговоренні письмових робіт у парах, групах; відзначає позитивні сторони, висловлює поради щодо можливого удосконалення тексту, спираючись на пам'ятку; удосконалює письмовий текст» [52, с. 12].

Таким чином, можемо стверджувати, що дібраний у підручниках дидактичний матеріал лише частково відповідає програмним вимогам. Він забезпечує ознайомлення учнів з теоретичним матеріалом з розділів «Слово. Значення слова» і «Частини мови», а також формування відповідних мовленнєвих умінь. Що стосується роботи над виражальними засобами мови, визначення їх ролі у тексті, а також формування комунікативних умінь використовувати ці засоби під час побудови власних висловлювань в усному і писемному мовленні, то таких завдань у підручниках фактично немає.

Оскільки епітети, з одного боку, є широко вживаними засобами виражально-зображувального ефекту у поетичній творчості, а з іншого, чинною шкільною програмою передбачено ознайомлення учнів 3-4 класів з епітетами, з'ясування їх значення та ролі в художніх текстах, а також використання їх у власному мовленні, то ми проаналізували розділ «Краса і сила поетичного слова» II частини чинного шкільного підручника [6]. Автор

підручника дібрала низку високохудожніх, багатих на виражальні засоби поетичних творів відомих українських письменників. Наприклад:

Олександр Улень

ЛІС ВОСЕНИ

Давно вже скошені лани,
стоять степи похило,
а в лісі, в лісі восени
так любо ще, так мило.

На липах листя золоте,
тріпоче понад вами,
неначе знову ліс цвіте
осінніми квітками.

Там наче макові квітки
на гілці зайнялися,
там наче жовті нагідки
промінням проїнялися.

Тут в росах квіти лісові,
там струмені прозорі,
ось куц біліє на траві,
як шум на синім морі.

Там шпак доспіває пісні,
всю душу виливає,
якісь брехеньки голосні
сорока розпускає.

Ось жовтий лист на зайця впав,
і заєць стрепенувся,
схопивсь, на задні лапки став
і вбік кудись метнувся.

Он ледве чутно ходить лис.
То зникне між травою,
то вгору дивиться кудись
і крутить головою.

Навколо листя золоте
тріпоче понад нами,
неначе вдруге ліс цвіте
осінніми квітками.



Рис. 2.8. Приклад вірша з підручника для 4 класу (2021, с. 73).

До цього тексту учням пропонуються такі завдання:




-  > Яку красу помітив поет? Що його зачарувало?
-  > Які рядки вірша свідчать про те, що поету подобається осінній ліс?
- > Що почув поет у лісі? Прочитай.
- > У яких рядках змальовано життя в русі? Прочитай.
- > Як автор передав похливість зайця, обережність лиса?
- > Знайди в тексті порівняння. Чому поет дібрав саме такі порівняння?
- > Підготуйся до виразного читання вірша.
-  > Створи власний пейзаж осіннього лісу. Використовуй у ньому порівняння.

Рис. 2.9. Приклад вірша з підручника для 4 класу (2021, с. 74).

Як бачимо, тут увага школярів не звертається на наявні у тексті епітети (*скошені лани, листя золоте, макові квітки, синє море, осінні квітки...*), їх роль у створенні картини осені і відповідного емоційного настрою. Разом з тим у чинній програмі з літературного читання міститься вимога про «...розвиток умінь виділяти в тексті яскраві, точні, образні вислови, художні описи, з'ясувати їх роль у творі: допомагають передати загальну емоційну тональність твору, відтворити в уяві картини природи, її стан, місце події; показати зміну емоційного настрою персонажів та ін.» [52, с. 19].

У розділі «Краса і сила поетичного слова» дібрано 13 віршів, але у завданнях до них немає жодної вимоги знайти в тексті епітети, з'ясувати їх стилістичну роль і навчитись вживати їх під час побудови власних висловлювань усно чи письмово. На с. 72 читаємо таке хіба що завдання: «Знайди слова, які передають звуки, барви, силу літньої зливи» і все. У той же час програма орієнтує учнів 3 класу на «...розширення і поглиблення уявлень про епітет, порівняння, метафору; їх роль у тексті; самостійне знаходження у тексті слів, що мають переносне значення, пояснення їх значень на прикладах; використання у власному мовленні засобів художньої виразності» [52, с. 19].

У 4 класі програма передбачає «...дослідження засобів художньої виразності:

- усвідомлене сприймання засобів художньої виразності відповідно до їх функцій у творі;

- спостереження за авторським вибором слова у творах різних жанрів під час діалогів, описів природи, зовнішності персонажів, характеристики героїв;

- знаходження і з'ясування ролі епітетів, порівнянь, метафор, повторів, гіпербол в усній народній творчості а у творчості поетів і прозаїків;

- використання у власному мовленні засобів художньої виразності» [52, с. 24].

Дидактичний матеріал підручника, на жаль, не містить таких завдань.

Таким чином, аналіз підручників з української мови та літературного читання для учнів 4 класу показав, що в них передбачені вправи на

ознайомлення учнів з теоретичним лексичним матеріалом та виробленням у них мовленнєвих умінь будувати речення зі словами в прямому і переносному значеннях, вживати синоніми, антоніми, омоніми тощо. Однак завдань, в яких би містилися вимоги тлумачити значення художніх означень, визначати їх семантичний відтінок, стилістичне забарвлення та їх художню цінність, а також використовувати різні групи лексики у власному усному і писемному мовленні, у тому числі й епітети, на жаль, у цих підручниках не передбачено.

Для того, щоб розробити експериментальну методичку формування мовної особистості засобами народнопоетичних епітетів, нам необхідно було виявити початковий рівень сформованості досліджуваних умінь в учнів 4 класу. З цією метою ми провели *констатувальний зріз* в контрольному та експериментальному класах Привільнянської гімназії. Загальна кількість учнів складала в обох класах 34 учні (16 осіб в експериментальному та 18 осіб у контрольному класах).

Констатувальний етап педагогічного експерименту мав на меті визначити словниковий рівень учнів 4 класів на початку навчального року, їх уміння знаходити і пояснювати засоби виразності (епітети, порівняння, стилістично забарвлені слова, стилістичні синоніми, емоційно забарвлену лексику), а також використовувати їх у власній мовленнєвій діяльності.

Відповідно до чинної навчальної програми та змісту шкільного підручника «Читанка» ми склали такі питання анкети та практичні завдання:

1. Яке мовлення називається образним?
2. Які слова і вирази слід уживати для образності висловлювання?
3. Що таке епітети?
4. За допомогою яких слів виражаються наші емоції та почуття?

Наведіть приклади.

5. Доберіть епітети до слів *весна, стежка, море, пісня, мова*.

6. Випишіть із тексту слова, які, на вашу думку, є епітетами. Доберіть заголовок до тексту.

Тихо над річкою. Повільно сідає на спочинок втомлене сонечко. Золотим промінням бавиться воно із дзеркальним плесом. Граються, обганяючи одна одну, сірі пухнасті хмаринки. Пильно вдивляються вони з височини у прозору річкову глибіню на свою чарівну вроду. А синьоока красуня несе свої грайливі води, розповідаючи берегам чарівні казки.

7. Прочитайте текст. Які, на вашу думку, у ньому пропущено слова? Що вони повинні позначати? Вставте на місце крапок потрібні слова.

Прийшла весна - ..., ... , Розбудила ... сонце. Розправило воно свої ... груди, вдихнуло повітря, вмилося ... дощиком, привіталось з ... вітерцем. ... сонце ніжно пестить ... паростки ... промінням, вдихає в них ... силу.

8. Чому у попередньому тексті (завдання 7) вжито слово «вітерець»? Які варіанти ще може мати це слово? Які з них можна використати у цьому тексті і чому, а які – ні?

9. Напишіть твір на тему «Осінній ранок».

10. Складіть усну розповідь на тему «Перший сніг».

Аналіз відповідей учнів 4 класу на питання анкети та виконання ними практичних завдань свідчить про те, що у них відсутнє чітке уявлення про образне мовлення, про засоби, якими забезпечується виразність висловлювання. Так, на питання «Яке мовлення називається «образним» більшість учнів відповіла «гарне», «красиве», «зрозуміле», «виразне». Для забезпечення виразності висловлювання, на думку четвертокласників, необхідно вживати «різні гарні слова», «синоніми та антоніми». Анкетування дозволило також виявити відсутність правильного розуміння поняття «епітети». Учні давали в основному такі визначення: «це таке гарне слово», «це слово, яке щось виражає», «це такий прикметник» і под. Серед слів, що виражають наші емоції та почуття, учні називали переважно слова «радість», «сміх», «горе», «неприємність», «щастя». Однак поза увагою школярів залишилась велика низка слів, що позначають емоції та почуття людини

(смуток, жаль, сум, журба, туга, розлука, відчай, розпач, щастя, радість, кохання, шана, гнів, горе тощо.)

Практична частина констатувального зрізу свідчить про те, що учні 4 класу вміють добирати відповідні слова на позначення певних характерних ознак предмета чи явища. Однак, на жаль, як правило, вони добирають лише одне чи два художніх означення, а іноді й просто означень, що не є епітетами. Наприклад:

Весна – рання, тепла; стежка – довга, крива; море – велике, шумне, тепле; пісня – наша, українська, весела; мова – рідна, гарна, чудова.

Такі означення являють собою широковживані слова, які часто не містять художнього компонента і тому не сприяють вирізненню предмета думки, тобто не завжди виступають у функції епітета. Крім того, аналіз відповідей учнів показав, що в активному словнику четвертокласників відсутні слова – епітети з емоційно – образним, оригінальним, індивідуальним змістовим наповненням, як наприклад: *весна – квітуча, красна, трав'яниста, стобарвна, пишна, буйна, дружна, запашна, співуча, весела, лагідна, радісна, розкішна, неповторна, чарівна, чудесна...*

Про відсутність в активному слововживанні учнів таких слів-епітетів свідчить виконання завдання № 6, в якому пропонувалось вписати з тексту епітети. З цим завданням впорались 85% дітей. Усі вони правильно визначили слова, що є художніми означеннями, і вписали їх з тексту. Однак наступне завдання виявилось складнішим і ще раз засвідчило про відсутність в активному словниковому запасі учнів емоційно-образних, індивідуальних, стилістично виразних епітетів. Як і в завданні № 5, діти обох класів дописали примітивні означення (*весна – рання, зелена; сонце – гаряче, жовте, сліпуче; повітря – прохолодне, свіже, чисті* т. п.). І знову поза увагою дітей залишилось багато оригінальних епітетів, таких як: *повітря – ароматне, духмяне, м'яке, ніжне, прозоре, п'янке, соковите, цілюще, хмільне* тощо.

Чому у тексті вжито слово «вітерець», учні пояснили так: «бо він ще

маленький», а варіантом до цього слова вони назвали лише слово «вітер». Під час написання твору «Осінній ранок» учні використовували (хоч і не так часто) загальнозживані слова епітети: *свіжий, сирий, тихий, хмарний, холодний*. І знову у їх висловлюваннях були відсутні слова з емоційним забарвленням, образним змістовим наповненням (*барвистий, блакитний, жовтогарячий, золотистий, тишній, сонячний, росяний, сяючий, яскраво- червоний...*).

Важливо також зазначити, що в усному мовленні учні 4 класу вживають набагато менше означень, у тому числі й епітетів. На наш погляд, це свідчить про те, що під час складання письмової розповіді у них є можливість обдумати про що і як їм треба сказати, які слова для цього вжити. А під час спонтанної усної розповіді у них такої можливості немає, до того ж відчувається брак лексичного запасу і практики живого усного спілкування.

На основі проведеного констатувального зрізу ми визначили у відсотках такі три рівні сформованості лексичних умінь учнів 4 класу: високий рівень – від 80 до 100 балів; середній рівень – від 79 до 50 балів і низький рівень – від 49 балів і менше. Оцінювання за балами здійснювалось у такий спосіб: за відповіді на 1-4 питання анкети – максимум 20 балів, за п'яте – восьме завдання – по 10 балів за кожне, за дев'яте і десяте – по 20 балів. Максимальна кількість балів за всі завдання становила 100 балів.

Результати проведеного діагностичного зрізу показали, що високого рівня сформованості лексичних умінь досягли 3 учні експериментального та 3 учні контрольного класів (відповідно 11,5% та 10,7%). У 9 учнів (34,6%) та 10 учнів (35,7%) контрольного класів було зафіксовано середній рівень. Низький рівень було зафіксовано в 14 учнів (53,9 %) експериментального класу та в 15 учнів (53,6%) контрольного класів.

Вибір контрольного й експериментального класів визначався тим, що якісний показник сформованості досліджуваних умінь був вищим в учнів 4-А класу. Це і слугувало основним критерієм у визначенні контрольного класу (4-А клас: 18 учнів). Розподіл учнів 4 класу за рівнем показано на рис. 2.10.

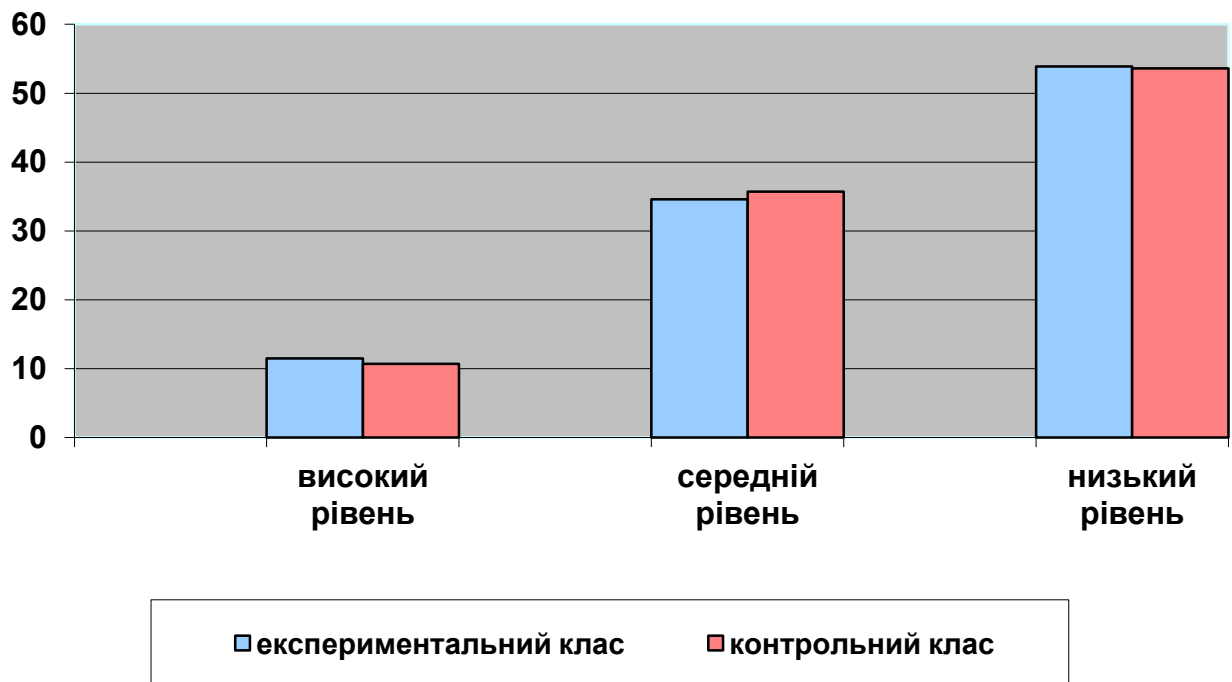


Рис. 2.10. Розподіл учнів за рівнем сформованості лексичних і комунікативних умінь на початковому етапі дослідження у %

Як свідчать дані констатувального зрізу (рис. 1.10.), рівень сформованості лексичних умінь учнів 4 класу є недостатнім (переважання показників низького і середнього рівнів).

Отже, результати діагностичного зрізу на узагальнення традиційного досвіду роботи вчителів початкових класів дали підставу встановити причини недостатнього рівня розвитку лексичних і комунікативних умінь учнів 4 класу. Вони полягають у тому, що у шкільній практиці несистематично проводиться та неповністю використовуються можливості словникової роботи, відсутня належна творча спрямованість уроків рідної мови, увага до виразальних засобів художнього слова, його стилістичного потенціалу, одноманітність лексичних вправ, обмежена увага до найбільш уживаних епітетів, а також відсутність комунікативно спрямованого підходу до розвитку мовної і мовленнєвої особистості школяра.

2.2. Експериментальна методика розвитку вмінь уживати епітети у власному усному і писемному мовленні учнів 4 класу

В основу експериментальної методики нашого дослідження було покладено *формувальний експеримент*, який проводився впродовж 2024-2025 навчального року в експериментальному класі гімназії, що слугувала експериментальною базою нашого дослідження. Учні контрольного класу навчалися за традиційною методикою, тобто без посиленої уваги до виражальних засобів мовлення, розширення й активізації словникового запасу школярів народнопоетичною лексикою, усталеними епітетами в усній народній творчості та творах дитячих письменників і без посиленої уваги з боку вчителя до формування навичок вживати епітети у власних усних і писемних висловлюваннях.

Мета формувального експерименту полягала в тому, щоб активізація роботи на уроках словесності над найбільш уживаними епітетами під час опрацювання художніх творів сприяла розширенню й активізації словникового запасу учнів 4 класу, розвитку їх лексичних умінь, формуванню їх художньо-образного мислення, а також сприяла реалізації наскрізного вміння виражати власну думку усно і письмово. Своєрідність проблеми навчання образного мовлення молодших школярів, зумовлена специфікою їх мислення, сприймання художнього тексту, привела нас до розробки спеціальної методики, яка включала в себе такі три взаємопов'язані між собою етапи:

- 1) теоретично-інформаційний;
- 2) тренувальний;
- 3) комунікативно-творчий.

На першому етапі дослідного навчання ми намагалися якомога більше поінформувати учнів експериментального класу з засобами вираження образності. Для цього пропонували дітям спеціально дібрані тексти, разом з

ними виявляли виразники образності, спостерігали за стилістичним функціонуванням їх у художньому тексті. Крім того, ми пропонували учням виконувати різні тренувальні дії з ними, з'ясовуючи доречне використання і стилістичну роль засобів виразності у тексті.

Спостереження за мовними засобами дають можливість визначити їх семантико-стилістичну роль у тексті. Наприклад:

1. Уважно прочитай текст. Чи все тобі зрозуміло, чи забезпечує він ясність і повноту інформації? Чому?

Україна – це ... води і ... зорі, ... сади і ... хати, лани ... тиєниці. Україна - ... вінок з ... рути і ... барвінку.

На місці крапок добери і встав необхідні для точної передачі змісту слова. Які саме слова слід дібрати? Що вони називають? Як змінився зміст тексту після редагування?

2. Прочитай словосполучення, випиши окремо ті з них, що вжиті у переносному значенні. Чому таке значення називається переносним. Добери до слів з переносним значенням синоніми, антоніми.

Лагідне сонце, м'який диван, м'який голос, м'який хліб, м'який тон, м'яка іграшка, м'який голос, круглий м'яч, круглий відмінник, твердий камінь, твердий характер, глухий дід, глухий звук, глухе село.

3. До поданих у реченні іменників добери 1-2 прикметники. Поясни, як змінився зміст речень?

Настала ... осінь (золота, барвиста, холодна, дощова).

По небу пливуть ... хмари (грозові, легкі, дощові, ніжні).

4. До кожного поданого в рядку іменника почергово добери прикметник. Чи привела зміна прикметника до зміни значення словосполучення? В якій ситуації ти будеш уживати той чи інший прикметник?

*а) лагідне, палюче, стомлене, радісне **сонце**;*

*б) барвисте, різнокольорове, яскраве, безтурботне **літо** ;*

в) *нова, щаслива, радісна, незабутня школа.*

Під час вивчення теми «Прикметник» ми акцентували увагу школярів на тому, що загальним частиномовним значенням цієї частини мови є вираження ознаки предмета. Саме вона значно допомагає нам чітко й однозначно уявити, про що йде мова. Наприклад: *Довгі ноги, довгий ніс, по болоті ходить скрізь* (журавель). Іноді прикметник у реченні виконує основне семантичне навантаження і допомагає нам зрозуміти суть усього висловлювання. Це можна продемонструвати дітям на прикладі загадок:

1. Якого каміння немає в морі? (Сухого).
2. В який посуд не можна налити воду? (Повний).
3. Під яким кущем сидить зайчик, коли йде дощ? (Під мокрим).
4. Яке колесо не крутиться під час лівого пороту? (Запасне).

Можна також дітям пропонувати загадки з пропущеними у них прикметниками, аби вони переконались у тому, що без означення неможливо точно й однозначно зрозуміти зміст висловленого:

Не (гіркий) і не (солоний), А (солодкий) і (червоний). Як же зветься цей товстун? Здогадалися?... (Кавун).

На городі росте сонце (ясне),(золоте). (Жовте) око, (жовті) вії, та чомусь воно не гріє. (Соняшник).

У вінку (зеленолистім), у (червоному) намисті видивляється у воду на свою (хорошу) вроду. (Калина).

На городі молода (пишні) коси розпліта, у (зеленій) хустинки (золоті) хова зернинки (Кукурудза).

Має вічка

Й ... спідничку.

Запах ... і...

Наповняє ліс весняний. (Фіалка)

Слова для довідки: весняний, гарні жовті, ніжний і духмяний, фіолетову.

Відшукайте відповіді на загадки:

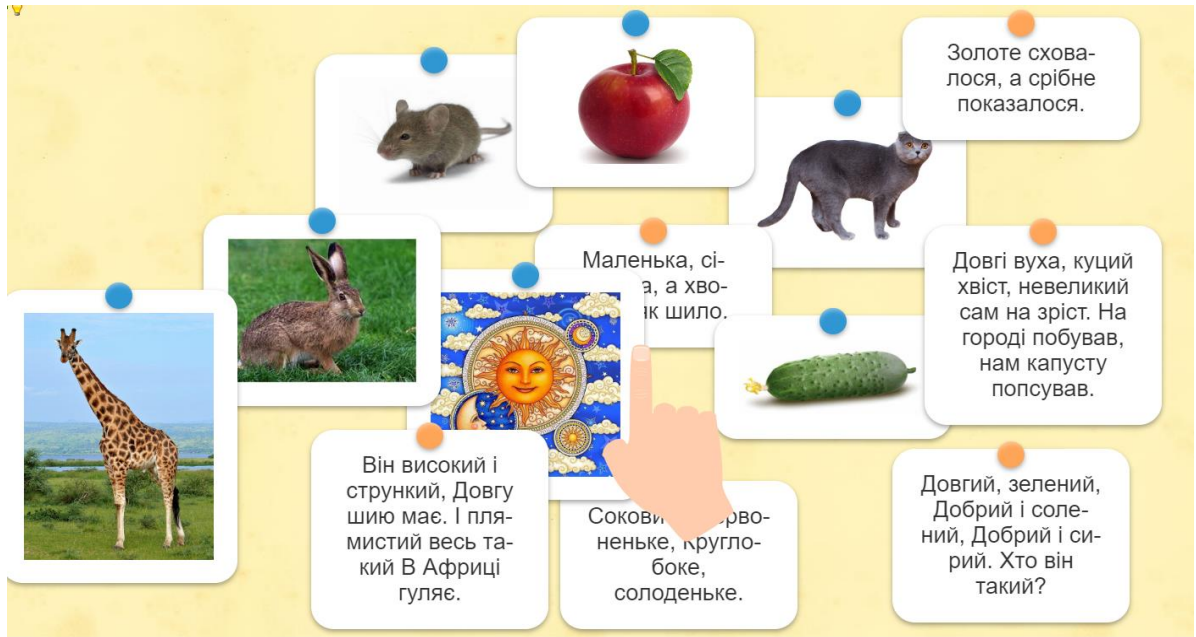


Рис. 2.11. Приклад загадок з прикметниками

Після цього пропонуємо дітям самостійно скласти загадки, відповідь на які виражається прикметником:

Якою косою не можна косити? (Дівочою або піщаною).

Яке місто в Україні не криве? (Рівне).

З якої склянки не можна напиться? (З порожньої).

Тексти художньої літератури, фольклорні тексти дуже багаті на виражальні засоби. Тому під час вивчення їх на уроках літературного читання ми проводили роботу над знаходженням цих засобів, з'ясуванням їх семантичних відтінків і стилістичного забарвлення, а наприкінці робили висновок про доцільність їх уживання в тексті. Так, аналізуючи текст української народної пісні «Стоїть явір над водою», ми з'ясували з учнями, про які часи йдеться у пісні, хто її герой, що в ній оспівується. Далі звертаємо увагу дітей на те, чому в тексті багато слів із зменшувано-пестливими суфіксами, яким постає перед нами образ козака, чому про нього народ склав таку пісню.

Також акцентуємо увагу на таких виражальних засобах: *явір зелененький, козаченько молоденький, кінь вороненький, червона калина*. Для

стилістичного експерименту пропонуємо замінити епітети із зменшувано-пестливими суфіксами словами без суфіксів: *молоденький* – *молодий*, *зеленький* – *зелений*, ввести їх в текст і зробити висновок про необхідність вибору більш вдалого способу передачі думки, почуттів, зображення героя. Аналогічну роботу проводимо з текстом народної пісні «Котився віночок по полю». Тут учні знаходять народнопоетичні епітети *дрібний дощик*, *буйний вітер*, *ясний місяць*, *яснії зорі*, *висока гора*, визначають їх семантико-стилістичні особливості, обґрунтовують вибір епітетів для створення відповідної тональності та емоційно-експресивного забарвлення, роблять висновок про необхідність використання таких засобів виразності, милуються красою художнього слова.

На основі лінгвістичного аналізу та стилістичного експерименту учні доходять висновку про те, що епітет – це художнє означення, яке дає чітке образне уявлення предмет або явище, іноді містить авторську оцінку (*ніжний подих*, *неповторна краса*, *квітучий степ*, *лагідне сонечко*, *холоднющий вітер*, *дрібнесенький дощик*). Без епітетів нам важко зрозуміти суть позначуваних предметів (пор.: *ніжний подих* – *подих*; *краса*, *степ*, *дощик*, *вітер*). На цьому етапі роботи ми пропонували такі завдання:

- а) відшукати епітети в реченні;
- б) пояснити його значення;
- в) аргументувати вибір автором тексту саме такого, а не іншого художнього означення;
- г) визначити емоційно-експресивне забарвлення художніх означень, їх вплив на створення відповідного настрою загальної тональності у творі.

Під час роботи з художніми та фольклорними текстами ми звертали увагу четвертокласників на тому, що кожне влучно й доречно вжите автором у тексті слово і насамперед художні означення дають можливість викликати у нас відповідні емоції, уявлення чи певні почуття, а відтак автор тексту зможе

реалізувати основну думку тексту, його комунікативну мету. Для цього використовували такі завдання:

1. Прочитайте текст. Замість крапок вставте пропущені епітети. Поясніть, як від цього змінився текст. Скажіть, яку роль виконують дібрані автором епітети в тексті.

На воді лежали ..., ... листки латаття, а поміж ними красувалися ... голівки лілей. Їх було так багато, і всі вони були майже однакові. І раптом я побачив на воді одну ... лілею. Вона лежала вільно на ... воді. Її черенці були як ..., ... руки, які турботливо тримали вінчик ... пелюсток. Усі вони утворювали таку ... гармонію ... кольорів та їх ... відтінків, що не можна було відірвати очей. Ця ... лілея була немов ... вогник серед ... ночі, немов ... зірочка в ... небі, немов ... обличчя серед інших ... тобі облич. (За Д. Ткачем).

2. Під час опрацювання вірша О. Олеся «Ліс восени» (див. с. 47.) ми звернули увагу учнів наявні у тексті епітети (*скошені лани, листя золоте, макові квітки, синє море, осінні квітки, струмені прозорі...*), проаналізували з ними, яку роль вони відіграють у тексті для створення картини осені і відповідного емоційного настрою. Учні ділилися своїми міркуваннями про те, чому поет вживає саме ці художні означення, як вони передають настрій автора, який милується тим, що «знову ліс цвіте осінніми квітками». Учні захоплено розповідали про те, що хоч і настала осінь, скошені лани і степи похнюпились, але все одно природа навколо викликає у них піднесений настрій, бо все навколо розквітає, як і навесні, тільки осінніми кольорами.

3. Аналізуючи вірш М. Яновської «Наша мова», з'ясуємо, що сказано у тексті про мову, що увібрала наша мова в себе, які епітети вживає поетеса для характеристики компонентів, з яких складається рідна мова (*рідна земля, материнське щире слово, гірські потоки, синє, яснооке небо, кольорова веселка, пташині голоси, світла мамина сльоза...*). Учні порівнюють зміст вірша без ужитих автором епітетів і роблять висновок про те, що текст у такому випадку стає майже незрозумілим (пор.: мова увібрала запах, слово,

пісню, спів, гомін, небо, дзвін...). Наприкінці діти доводять свою думку про те, чи любить поетеса свою мову, які слова у тексті про це свідчать.

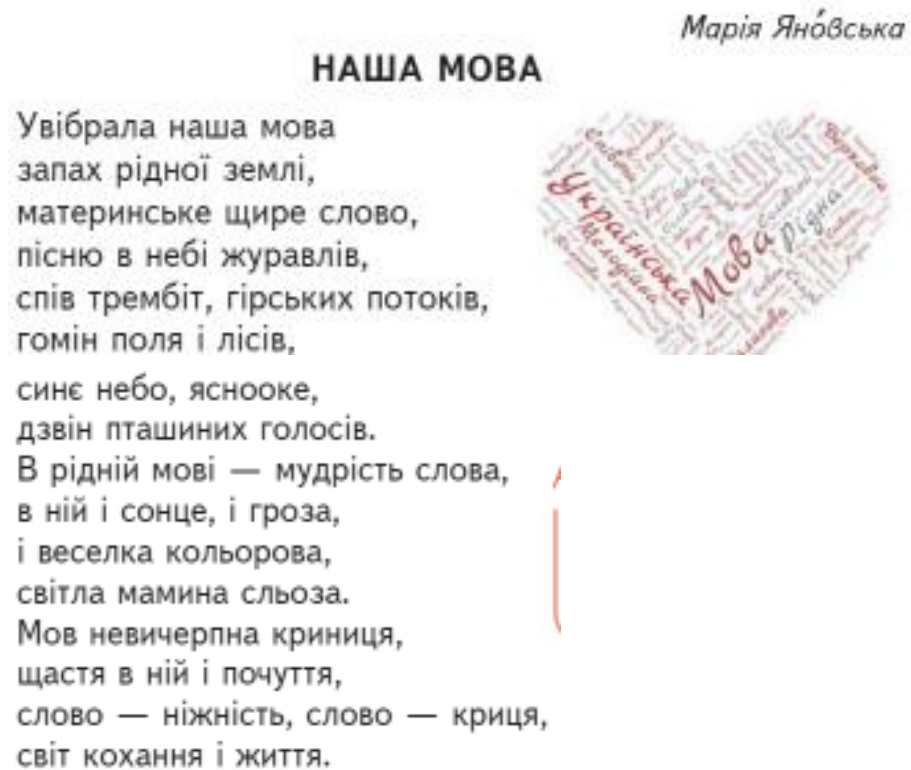
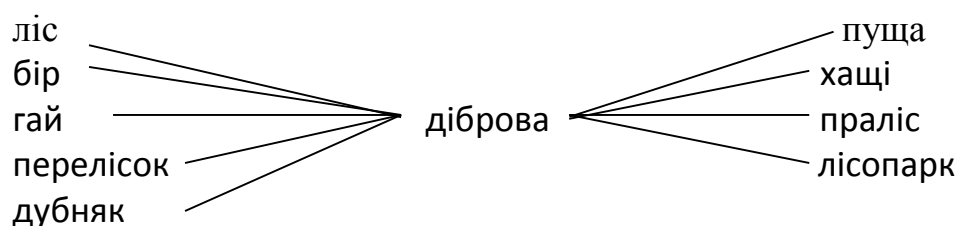


Рис. 2.12. Текст вірша М. Яновської «Наша мова».

Тренувальний етап формувального експерименту передбачав навчання учнів експериментального класу вживати засоби образності, у тому числі й епітети, відповідно до поставлених учителем завдань. З цією метою ми пропонували четвертокласникам такі лексичні завдання:

До поданих іменників доберіть спочатку епітети, а потім синоніми й антоніми. Зверніть увагу на зміну значення позначуваних прикметниками іменників.



Після проведення теоретично-інформаційного та тренувального етапів нашої методики ми перейшли до комунікативно-творчого. На цьому етапі ми розробили систему дидактичного матеріалу, спрямованого на збагачення мовленнєвого розвитку учнів 4 класу. Наша методика будувалася на концепції А. Каніщенко, яка полягала в тому, що «навчити дітей висловлювати власну думку на запропоновану тему» можливо за умови, якщо «ознайомим їх з уже відомою для них лексикою, а також з тими лексичними одиницями, опрацювання яких збагатить активний словник і допоможе кожному виразити свої погляди по-своєму» [11, с. 3].

Основним принципом відбору словникового складу було 8 тем, вибір яких був зумовлений змістом чинного підручника «Читання» для учнів 4 класу (I частина). Крім того, для укладення опорних груп лексики було використано принцип тематичної (семантичної) цінності слова. Основними джерелами роботи були лінгвістичні словники (тлумачний, словник синонімів та словник епітетів), з яких дібрано лексику на позначення назв певної теми, а також дій та ознак (у тому числі й означень), які можна використовувати з цими назвами під час роботи над виучуваними в 4 класі художніми творами, а також в усному та писемному мовленні четвертокласників. Крім епітетів, до цих груп означуваних слів ми додавали прислівники (якісно-означальні), образні словосполучення, прикладки, порівняльні звороти. Тематичні групи лексики було дібрано за такими темами: *Золота осінь. Захід сонця. Сад восени. Ранкова тиша на морі. Лісова казка. Весна в степу. Ліс і струмок. Вісники весни.* (див. додаток 1.) Наведемо приклад однієї з таких тем.

Золота осінь

1. *Тиша, радість, вирій, проміння, пахоці, туман, прохолода, шелест, передзвін, падолист, вітерець, чарівність, щедрість, горобина, калина, ранок, спокій, серпанок.*

2. *Привітний, золотий, замріяний, пожовклий, легенький, чарівний, оксамитовий, таємничий, сонячний, осяяний, прозорий, багрянний, срібноголосий, неповторний, духмяний, тремтливий.*

3. *Щедро, високо, здалека, мелодійно, мрійливо, таємниче, легенько, здивовано, вражено, тихо.*

4. *Жовтоголовий сонях, прощальні голоси, лісова мелодія, замріяні дерева, привітне сонечко, прозоре повітря, притихле поле, срібна павутинка, усміхнений колосок, осінні фарби, багряно – жовтий листок, схвильовані листочки, щедра осінь.*

5. *Журавлі-веселики, хмаринки-пушинки, ягоди-намистинки, осінь-трудівниця, берізки-подружки, вітерець-пустун, гілочки-рученнята.*

6. *Краплинки, ніби перлинки; листочки, неначе парасолька; осінь, немов чарівниця; ягоди горобини, немов рясне намисто; їжак, як справжній господар; шум листя, немов тиха розмова; верхівки дерев, як золоті шатра; листочки, немов барвисті метелики.*

Для того, щоб навчити учнів висловлювати власну думку усно і письмово на запропоновану вчителем тему, ми ознайомили їх з уже відомою лексикою, а також з тими лексичними одиницями, опрацювання яких збагатить активний словник, допоможе кожному виразити свої думки по-своєму, індивідуально, неповторно, у тому числі й з епітетами. Наприклад:

1. З'ясуйте, з якими ознаками предметів можна поєднати подані назви. Запишіть словосполучення «іменник + художнє означення».

Ранок, ліс, степ, поле, весна, веселка, море.

Зразок: *ранок чарівний, казковий, лагідний, привітний, дзвінкоголосий, неповторний, мелодійний, співучий, золотавий.*

2. Доберіть можливі епітети до слова «літо».

Учні записують на дошці епітети, які вони пригадали, а вчитель потім дописує ті слова, які могли бути відомі дітям:

Літо сонячне, променисте, лагідне, духмяне, барвисте, запашне, урожайне, рум'янощоке, медоносне, різноголосе, соковите, щедре.

3. Учитель називає епітет, а учні добирають до нього назву предмета:

Соковитий (кавун), грайливий (вітерець), запашне (сіно), духмяний (пиріг), лагідний (погляд), дивний (вчинок), невтомні (руки), неозорий (степ), омріяний (подарунок), грайливе (море), різноголоса (малеча).

4. До поданих слів доберіть іменники, щоб вони позначали їх другу назву. Запишіть утворені слова через дефіс. З'ясуйте, якого додаткового значення вони набули.

Зразок: *вітер-жартівник, вітер-забіяка, вітер-пустун.*

Хмаринки, бджола, метелик, ніч, річка, місяць, зорі, земля, весна.

5. Прочитайте речення з порівняльними зворотами. Визначте, за якими ознаками порівнюються предмети (на основі подібності виконуваної дії, кольору, подібної властивості, схожості поведінки тощо).

Думки, як гострий ніж, краjali серце. Втома, наче кішка, крадеться тихо. Вітер, наче парубок у танці, на всі боки крутить хуртовину. Світ стрепенувся, мов наляканий птах. Гречка, мов білий килим, видніється під лісом.

6. Поясніть значення поданих сполучень слів, до дієслів доберіть синоніми. Зразок: *струмок співає* (лагідно хлюпоче), *струмок дзюркотить*.

Весна радіє, сонце засміялось, вітерець зітхає, природа заспокоїлась, хмарки пливуть, земля прокидається, листячко шепоче, спочиває степ, усміхаються волошки, хвилюються жита, ліс загомонів, зорі переморгуються.

Наші спостереження показали, що використання таких завдань сприяє розвитку образного мислення учнів, оскільки вони навчилися порівнювати предмети, самостійно помічати епітети та порівняння. Тому для активізації словникового запасу здобувачів освіти експериментального класу ми вважали доречним:

- виконувати вправи на утворення метафори (без терміна) на основі порівняльної конструкції;
 - наводити приклади речень з художніх творів (що вивчаються на уроках читання), в яких порівнюються два предмети;
 - виконувати завдання на заміну конкретної ознаки на образну (*холодна зима – холодне серце*);
 - виписувати з речень слова, ужиті в переносному значенні;
 - утворювати синонімічні ряди слів: іменникові, прикметникові, дієслівні;
 - вибирати образні вирази у додатковій літературі;
 - складати речення за схемою із введеним опорним словосполученням;
 - поширювати речення образними прикметниками;
 - самостійно продовжувати розпочате речення;
 - порівнювати лексичне значення одного й того ж слова у поєднанні з іншими словами (*наприклад, ніжна квітка – ніжний погляд*);
 - усно складати за планом і за допомогою опорної лексики розповіді.
- До кожної з тем ми запропонуємо учням опорні речення. Діти можуть їх аналізувати як під керівництвом учителя, так і самостійно в роботі над частинами мови:
- називати частини мови;
 - визначати граматичні ознаки окремо взятих частин мови;
 - визначати головні та другорядні члени речення;
 - членувати речення на словосполучення;
 - поширювати речення другорядними членами за завданням учителя;
 - виділяти в реченнях слова для логічного наголосу;
 - визначати в окремих словах різницю між вимовою та написанням;
 - використовувати подані речення в ході самостійного написання твору.

Опорні групи лексики з названих вище тем ми використовували на уроках читання і мови в основному як додатковий матеріал до теми, що вивчається. Іноді цей матеріал використовувався з підготовчою метою для сприймання нового навчального матеріалу, зокрема під час вивчення теми «Прикметник». Наприклад, тема «Ранкова тиша на морі» включала в себе такі елементи:

Опорні групи лексики

1. Сяйво, далечінь, глибина, світанок, іскорки, тиша, схід, обрій, обійми, шум, плескіт, дельфіни, медузи, зірки, чайки, баклан, лазур, блакить, шторм, штиль, маяк, водорості, краби, берег, простір.

2. Сонний, величезний, нерухомий, облитий, невгамовний, голубий, чорний, прозорий, попелястий, ніжний, легенький, чудовий, сріблястий, дзеркальний, привітний, тьмяно-червоний, несміливий, прекрасний, гордівливий, морський, різнокольоровий, лазурний.

3. Міцно, вище, несміливо, ледве-ледве, низько, повільно, скоро.

4. Сріблясте море; прозоре повітря; перисті хмарки; казкові медузи; привітне сонечко; сонне море; невгамовні хвилі; ніжний промінь; білосніжні чайки.

5. Вітер-пустунець; хвильки-сестрички; чайки-жалібниці.

6. Крик чайний, немов дитячий плач; море, як безодня неба.

Опорні речення

Натрудилося за весь день море. Настав тихий, безвітряний вечір. Хвилі стали ледь помітними, а згодом взагалі зникли. Все навколо заснуло. Заснуло і море. Воно спокійне, тихе і майже нерухоме і вже готове йти назустріч першим ранковим променям.

План

1. Дивовижний спокій моря.
2. Ніжні промені сонця.
3. Чудовий сонячний день.

Опрацювання зі школярами опорних груп лексики відповідної теми, ознайомлення їх з реченнями, які можна використати у вступі усної чи письмової розповіді, а також складений учителем заздалегідь план дозволяють їм легко будувати власні усні і письмові висловлювання. З часом учні можуть скласти власні тексти за своїм планом, передбачаючи ту чи іншу комунікативну мету своєї розповіді, опиратися на власний життєвий досвід, додавати до запропонованих опорних груп свої лексичні елементи. Наведемо приклад усної розповіді про світанок на морі учениці експериментального класу Оксани С.:

«Море завжди міняється. Воно весь час дивує нас усім. Вдень воно бурхливе, непосидючі хвилі шумлять, накочуються на берег. Зате ввечері воно заспокоюється, стихає. Все навколо готується до спокійного сну. І морю теж треба виспатись, щоб набратись сил.

Найбільше я люблю спостерігати за морем вранці, коли перші золоті промені ніжно торкаються спокійної голубої поверхні води. Вони виблискують на ще спокійних морських хвилях, ніби різнокольорові самоцвіти. Накочуючись одна на одну, розсипаються на безліч сріблястих краплинок. Від цієї неповторної краси важко відвести погляд.

Ранкова прохолода поступово змінюється денним теплом, а мальовничий простір наповнюється чарівним шумом морських хвиль. Народжується новий літній день».

Зазначимо, що у цій розповіді учениця використала цілу низку епітетів: *непосидючі хвилі, бурхливе море, спокійний сон, золоті промені, спокійна голуба поверхня, спокійні морські хвилі, різнокольорові самоцвіти, сріблясті краплинки, неповторна краса, ранкова прохолода, денне тепло, мальовничий простір, чарівний шум, новий літній день.*

Для ефективного формування у молодших школярів умінь і навичок образно висловлювати свої думки рекомендуємо використовувати спеціально дібрані вправи, які дозволяють активізувати не тільки їх пізнавальну

діяльність, а сприяють розвитку творчого мислення. На цьому етапі важливо пропонувати дітям пошукові і проблемні завдання. Їх використання буде сприяти, з одного боку, більш ґрунтовному сприйняттю з лексичного і граматичного матеріалу, а з іншого, учні навчатися спочатку за аналогією, а згодом і самостійно вживати виражальні засоби мови залежно від ситуації спілкування та комунікативної мети. Виходячи з тональної специфіки художнього тексту, здобувачі освіти навчатися визначати особливості емоційного та експресивного вираження і стилістичного забарвлення твору. Це допоможе їм точно, доречно, стилістично аргументовано вживати засоби виразності у власному мовленні залежно від сфери, умов та ситуації спілкування. Важливо щоб вправи, в яких учитель використовує повний або частковий стилістичний аналіз, сприяли осмисленню учнями жанрових, мовностилістичних особливостей виучуваних текстів.

Особливу роль у розвитку образного мовлення школярів відіграють вправи на побудову різноманітних текстів. Вони можуть бути такими, що виконуються на основі опорних текстів, і такими, які вимагають від учня повної самостійності. Вона передбачає глибоке і правильне розуміння теми та основної думки твору, уміння правильно самостійно їх визначати, а також встановлювати тип і жанр тексту, помічати й аналізувати авторські виражальні мовні засоби і стилістично доречного їх уживати при побудові власних усних і письмових текстів визначеного стилю. Кінцевим етапом роботи над текстом має бути його стилістичне редагування. Використання таких вправ передбачає поетапне формування образного мислення і забезпечує розвиток мовленнєвої і комунікативної компетентності учнів.

Відвідування уроків учителів початкових класів, наші спостереження за навчальною і комунікативною діяльністю школярів свідчать про те, що розвиток усного і писемного мовлення учнів початкової школи зводиться до роботи над зв'язним мовленням без урахування ситуативного контексту. Це означає, що вчителі дбають про набуття учнями текстологічних умінь, а саме:

щоб здобувач освіти навчився логічно і послідовно викладати свої думки, щоб її висловлювання в усній і письмовій формі складалося із вступу, основної частини і кінцівки. Однак про формування і розвиток комунікативних умінь – умінь взаємодіяти з різними адресатами у відповідних ситуаціях і комунікативних умовах для забезпечення комунікативної мети спілкування – на уроках мови і читання практично мова не ведеться. Відсутність спеціальних комунікативних завдань у чинних шкільних підручниках є ще одним підтвердженням упущень системи освіти у комунікативному розвитку школярів. Тому, виходячи з мети і завдань нашого дослідження, ми розробили систему відповідних комунікативних завдань, спрямованих на формування вмінь учнів вживати необхідні виражальні мовні засоби (епітети) для вираження власної думки усно і письмово у різних комунікативних ситуаціях.

Наприклад, для розвитку усного монологічного мовлення ми рекомендували учням експериментального класу такі завдання:

1. Уяви, що за допомогою прикметників необхідно схарактеризувати землю, сонце і небо своєї країни, висловити любов до своєї Батьківщини.

Адресат – іноземні гості, що завітали до вашої школи.

Адресант – ти, учень (учениця) 4 класу.

Мета – дібрати прикметники (художні означення) до слів **земля, сонце, небо**, які змогли б якнайкраще схарактеризувати подані іменники, продемонструвати, що прикметник має велике значення для вираження точності, емоційності й образності мовлення. Побудуй усне висловлювання так, щоб гості переконались у тому, що Україна – найкраща у світі країна.

Опорні слова: земля – рідна, гостинна, чудова, родюча, прекрасна; сонце – золоте, лагідне, щире, яскраве, променисте, усмінене, ніжне; небо – безхмарне, чисте, блакитне, бездонне, сонячне.

1. *Ситуація спілкування.* Уяви, що твоя молодша сестричка, учениця 2 класу, прочитала десь згадку про дятла. Вона ніколи не бачила і не чула про такого птаха. Вона звернулася до тебе по допомогу.

Адресат – твоя сестричка, учениця 2 класу.

Адресант – ти, учень (учениця) 4 класу.

Мета – опиши дятла, використавши якомога більше епітетів, так, щоб сестричка мала чітке уявлення про цього корисного і красивого птаха, щоб їй захотілось допомагати птахам узимку й оберігати їх.

Тим мовлення – розповідь.

Форма – усний монолог.

2. *Ситуація спілкування.* Уяви, що на уроці ви вивчаєте рослинні символи нашої країни. Тобі потрібно скласти загадку про калину, в якій був би перелік характерних ознак цієї чудової рослини. Згадай, якою буває калина в різні пори року, як її характеризують в народній творчості.

Адресат – учні твого класу.

Адресант – ти, учень (учениця) 4 класу.

Мета – використовуючи художні означення, скласти загадку про калину для участі в конкурсі на кращого автора загадки.

Жанр – загадка.

Допоміжний матеріал:

Листя – зелене, смарагдове, велике, різане...

Квіти – білосніжні, невеличкі, ніжні, запашні...

Кетяги – блискучі, яскраво-червоні, красиві, багряні, схожі на намисто...

Кущ – невеличкий, пишний чудовий, ошатний.



Рис. 2.13. Зображення калини у різні пори року

3. *Ситуація спілкування.* Уяви, що ти дуже хочеш, щоб батьки подарували тобі на день народження кошеня. У твого друга є кілька маленьких кошенят. Одне з них тобі подобається найбільше. Звернися до батьків з проханням дозволити взяти свого улюбленця додому. Опиши його так, щоб батькам теж захотілось його придбати.

Адресат – твої батьки.

Адресант – ти, учень (учениця) 4 класу.

Мета спілкування – описати зовнішність, поведки свого улюбленця так, щоб батькам він теж сподобався і вони дозволили його забрати додому.

Тип мовлення – опис з елементами розповіді.

Форма – усний монолог.



Рис. 2.14. Зображення улюбленого кошеняти

Одночасно з формуванням умінь будувати власні усні висловлювання ми пропонували четвертокласникам комунікативні завдання, спрямовані на

реалізацію наскрізного вміння виражати власну думку письмово. При цьому ми їх орієнтували, щоб вони під час побудови усних і письмових власних висловлювань враховували структурні компоненти мовленнєвої ситуації (див. додаток Б.). Наприклад:

1. *Ситуація спілкування.* Уяви, що твій друг, з яким ти спілкуєшся у вайбері, проживає в Австралії і не знає, що таке зима, ніколи не бачив снігу. Його цікавить усе про сніг: який він, що з ним роблять, які почуття він викликає у дітей.

Адресат – твій друг з далекої Австралії.

Адресант – ти, українець, учень 4 класу.

Мета спілкування – розповісти своєму другові, що таке сніг, які емоції він викликає, що з ним роблять, які бувають розваги на снігу взимку.

Форма – письмовий діалог.

Тип мовлення – розповідь з елементами опису.

Стиль – художній.

Опорна лексика. Колір снігу – *білий, блискучий, іскристий, срібний, сріблястий, лапаний, чистий...* Враження від дотику – *легкий, м'який, пухкий, пухнастий, ніжний, легесенький, скрипучий, холодний, густий, крижаний...*

2. *Ситуація спілкування.* Уяви, що на шкільне свято батьки дітей твого класу хочуть запросити аніматорів. Вони звернулись до учнів, щоб ті запропонували склад артистів й описали їх, якими вони повинні бути.

Адресат – члени батьківського комітету учнів твого класу.

Адресант – ти сам, учень 4 класу.

Мета – так описати клоуна, його зовнішність, поведінку, веселий настрій, використовуючи епітети-прикметники, щоб батьки зрозуміли значення клоуна у створенні святкового настрою дітей.

Тип мовлення – опис з елементами розповіді.

Форма – письмовий монолог.

3. *Ситуація спілкування.* Уяви, що ти зі своїм другом-однокласником їдеш до зимового табору відпочинку в Карпатах. А одній із залізничних станцій твій друг пішов купити морозива. Часу до відправлення поїзда залишилось обмаль. Ти хочеш дати радіо-оголошення, працівниця довідкового бюро просить тебе описати зовнішність друга, щоб його могли впізнати навіть незнайомі люди.

Адресат – пасажери на вокзалі.

Адресат – ти сам, учень 4 класу, пасажир потяга.

Мета – описати зовнішність свого друга, щоб його можна було впізнати.

Тип мовлення – опис.

Форма – письмовий монолог.

4. *Ситуація спілкування.* Уяви собі, що до учнів твого класу звернувся редактор дитячого журналу «Пізнайко», який ознайомив вас з листом дописувача, у якому той запитував, чому зайці навесні скидають білі шуби. Ти маєш нагоду написати цікаве міркування і матимеш змогу, щоб твою відповідь надрукували в журналі.

Адресат – автор листа і всі читачі журналу «Пізнайко».

Адресант – ти сам, учень 4 класу.

Мета – сформулювати думку, яку необхідно довести; навести аргументи і приклади, щоб дати відповідь на запитання, чому зайці міняють своє хутро.

Тип мовлення – міркування.

Стиль – науковий.

Форма – письмовий діалог.

Використання таких комунікативних завдань на заключному етапі дослідного навчання в експериментальному класі дало можливість четвертокласникам не тільки розширити діапазон вживання епітетів під час вираження точно і змістовно власної думки усно і письмово, а й ефективніше спілкуватися з різними видами адресатів у різних життєвих ситуаціях для досягнення своєї комунікативної мети.

2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи

Для виявлення ефективності запропонованої нами в дослідженні експериментальної методики на заключному етапі педагогічного експерименту було проведено *контрольний зріз*. Його суть зводилась до того, що результати навчання за експериментальною методикою порівнювались з результатами, одержаними за умовами традиційного підходу до навчання української мови у початковій школі. Крім того, результати навчання в контрольному та експериментальному класах порівнювались на різних етапах – до початку проведення формувального експерименту (констатувальний зріз) та після його завершення (контрольний зріз).

На основі відповідей учнів 4 класів на питання анкети та виконання практичних завдань, які були складені аналогічно до тих, що використовувались під час констатувального діагностичного зрізу, ми визначили три рівні сформованості досліджуваних умінь учнів контрольного і експериментального класів: високий, середній, низький.

Сформованість лексичних умінь визначалась за тим, чи правильно учні пояснюють семантико-стилістичні особливості запропонованих слів, чи вміють вони визначати мету їх використання автором в художньому творі, чи вміють обґрунтувати загальну тональність прочитаного, його емоційно-експресивний настрій, а також чи вміють самостійно і доречно використовувати в усному і письмовому висловлюванні художні означення.

Якісний і кількісний аналіз відповідей учнів контрольного та експериментального класів на прикінцевому етапі дослідження показав, що у знаннях і вміннях учнів обох класів відбулися позитивні зміни. Хоча якісні характеристики відповідей учнів обох класів на початку дослідного навчання не мали істотної різниці (див. діаграму 1), порівняльні дані контрольного експерименту дають підстави для висновку про позитивний вплив семантико-

стилістичної роботи, спрямованої на розширення й активізацію словника учнів експериментального класу, розвитку їх образного мовлення.

Так, учні експериментального класу, на відміну від інших четвертокласників, мали чітке уявлення про засоби виразності художнього мовлення, у тому числі і про народнопоетичні епітети та авторські художні означення, а також про способи вираження цих означень у мовленні та можливості лексичної сполучуваності епітетів з означуваними словами. Діагностичний контрольний зріз показав, що учні експериментального класу вміють більше добирати художніх означень до запропонованих учителем іменників. Серед епітетів, дібраних ними, багато образних слів, нестандартних означень, що характеризують об'єкт з різних сторін. Наприклад: якщо до слова «весна» під час констатувального експерименту вони дібрали означення *рання, тепла*, то наприкінці педагогічного експерименту вони до лексеми «зима» дібрали набагато більше епітетів (*зима – білосніжна, люта, морозна, м'яка, пишна, сніжна, хуртовинна, запізніла, сердита, срібносніжна*).

Як бачимо, в активному словнику цих школярів є слова з емоційно-образним (*люта, м'яка, сердита*), індивідуальним, оригінальним змістовим наповненням (*зима срібносніжна*). Вони самостійно помічали художні означення в тексті, визначали їх семантику, роль у створенні відповідного емоційного настрою, образу тощо, добирали оригінальні епітети до запропонованих у тексті слів, орієнтуючись на авторський задум, авторську позицію. Наприклад, потрібно було дібрати художні означення до слова *пісня*, які характеризували б її з негативного боку (психологічно важке сприйняття твору). Учні використали такі епітети: *безкінечна, однотонна, жаліслива, журлива, задумлива, заплакана, невесела, важка, сердита, сумна, тривожна*.

Аналіз написаного учнями обох класів твору «Захід сонця» показав, що учні експериментального класу набагато краще вміють доречно і вмотивовано використовувати виражальні засоби, вони добирали не тільки загальновідомі епітети, а й досить оригінальні художні означення. Причому ці означення

служували образному вираженню власної думки, були стилістично вмотивованими. Якщо порівняти тексти творів, написаних учнями контрольного й експериментального класів, то помітимо значні відмінності у використанні ними лексичних засобів вираження образності. Наприклад:

Захід сонця

Нарешті втихомирився трудовий літній день. Все навколо затихло, заспокоїлось, причаїлось. Поволі підкрадається тиха, спокійна серпнева ніч. Матінка-земля чекає довгоочікуваного відпочинку. Ніжний тихесенький вітерець заколисує все довкола. Іде на відпочинок і лагідне, ніжне сонечко. Воно до останньої хвилини обіймало ніжними руками-променями все, що було на землі, вело свою тиху, спокійну розмову. Потім ніжне сонечко посміхнулось і поволі почало сідати за обрій. Легенькою ходою ступала на землю тепла літня ніч. (Аліна Т. (експериментальний клас).

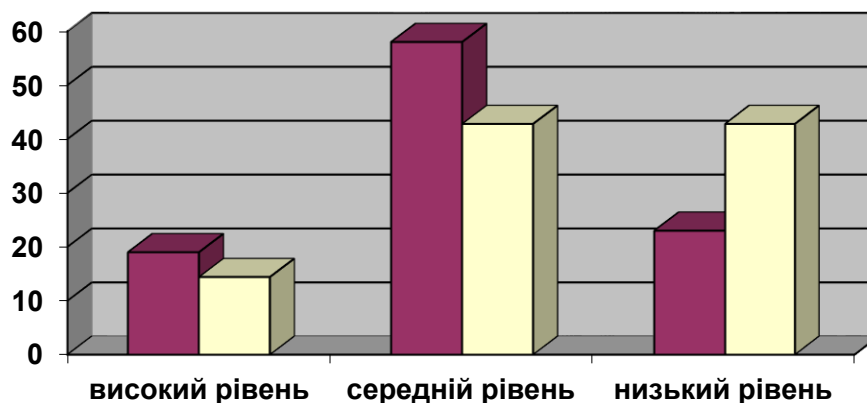
Захід сонця

День сьогодні був дуже спекотний. Усі довкола ховались від сонця в тіні. Але нарешті настав вечір. Повіяв вітерець. Промені сонця освічували тільки верхівки будинків і дерев. Через деякий час вони зовсім зникли, бо сонечко сховалось за обрієм. Воно пішло відпочивати, щоб зустріти нас вранці і подарувати новий день. (Руслан Л. (контрольний клас).

Так, у першому тексті учениця вжила багато художніх означень (трудоий літній день; тиха, спокійна серпнева ніч; тихесенький вітерець; лагідне, ніжне сонечко; ніжні руки; тиха, спокійна розмова; тепла літня ніч), а також означення-прикладки у складних словах (матінка-земля, руки-промені) та слова з переносним значенням (підкрадається ніч, вітерець заколисує, іде сонечко, обіймає променями, сонечко посміхнулось, сіло за обрій, веде розмову, ніч ступала на землю). Усі ці лексичні засоби забезпечили образне вираження як власних почуттів дівчинки, так і сприяли створенню чіткої картини літнього вечора.

У другому тексті учень ужив тільки один епітет (*новий день*) та два випадки вживання слів у переносному значенні (*сонечко сховалось, пішло відпочити*). Його повідомлення хоча й логічно завершене, передає основну думку автора, але через відсутність лексичних виражальних засобів воно позбавлене образності, точності і ясності, авторського ставлення до зображуваного у змалюванні літнього вечора. Таким чином, можемо стверджувати, що використання запропонованих під час дослідного навчання в експериментальному класі лексичних вправ і комунікативних завдань сприяло вдосконаленню наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово.

Результати контрольного зрізу ми підраховували за тією ж методикою, що й під час проведення констатувального експерименту. Його результати наводимо на рис. 2.15.



2.15. Розподіл учнів 4 класу за рівнем сформованості лексичних і комунікативних умінь на завершальному етапі дослідження (контрольний зріз) у %

Як свідчать показники рис. 2.15, за період дослідного навчання 19% учнів експериментального класу досягли високого рівня, а 58% - середнього рівня. В учнів контрольного класу за аналогічний період ці показники значно нижчі

-14,4% за високим рівнем та 42,8% за середнім. Різниця в показниках становить відповідно 4,6% та 15,2% на користь експериментального класу. Крім того, з діаграми видно, що показники низького рівня значно нижчі в учнів експериментального класу (23% проти 42,8%), що складає різницю в 19,8%.

Якщо порівняти показники усіх рівнів, яких досягли учні обох класів на кінець дослідного навчання, з показниками констатувального експерименту, то побачимо, що в учнів експериментального класу більш виразна динаміка росту показників високого і середнього рівнів, ніж в учнів контрольного класу. Різниця складає відповідно в експериментальному класі + 7,5% і + 21,4% проти + 3,7% і + 7,4% в контрольному класі. У той же час можемо констатувати, що показники низького рівня зменшились в учнів обох класів. Однак в контрольному класі частка учнів з показниками низького рівня зменшилась лише на 10,8%, а в експериментальному класі – на 30,9% (див. таблицю 2.1).

Таблиця 2.1.

Порівняння показників сформованості лексичних і комунікативних умінь учнів 4 класу до і після проведення формувального експерименту

(у %)

Класи	Контрольний клас			Експериментальний клас		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
До експерименту	10,7	35,7	53,6	11,5	34,6	53,9
Після експерименту	14,4	42,8	42,8	19	58	23
Різниця	+ 3,7	+7,4	-10,8	+7,5	+21,4	-30,9

З таблиці 2.1. бачимо, що різниця в показниках контрольного та констатувального зрізів учнів експериментального класу більш суттєва. Вона свідчить про наявність позитивної динаміки розвитку лексичних і комунікативних умінь школярів за час проведення дослідного навчання. Усе це дає нам підстави стверджувати про ефективність запропонованого нами підходу у формуванні досліджуваних умінь учнів 4 класу та можливість

раціонального використання різноманітних шляхів щодо формування і розвитку наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово відповідно до чинних законів про освіту та організацію навчального процесу в НУШ.

Отже, у визначенні шляхів формування мовної особистості молодшого школяра, як бачимо, особлива роль належить комплексному підходу до роботи над удосконаленням теоретичних лексичних знань, практичних мовленнєвих і комунікативних умінь, оскільки одиниці мовних рівнів функціонують у мовленні не розчленовано, а сукупно. А звідси – кожна думка, висловлена усно чи письмово, являє собою поліфункціональне, багатокomпонентне утворення, що базується на вживанні мовцем мовних одиниць різних рівнів. Отже, є всі підстави вважати експериментальну методику теоретично правильною і методично виправдану.

Висновки до розділу 2

Вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду роботи вчителів початкових класів свідчить, що більшість педагогів приділяють значну увагу роботі над словом – збагаченню, розширенню та активізації лексичного запасу школярів. Разом з тим ми виявили деякі слабкі місця в такій роботі. У першу чергу це стосується епізодичності, непослідовності і відсутності системної роботи над лексичним значенням слова та його семантичними відтінками і особливо над виражальними можливостями художніх означень для вираження власної думки усно і письмово. Також нами встановлено відсутність дидактичного і методичного забезпечення процесу збагачення й активізації словникового запасу молодших школярів, дидактичного матеріалу, який забезпечив би формування у школярів умінь вживати лексичні виражальні засоби у процесі їх усного і писемного спілкування. Крім того, 64% вчителів вказали на відсутність тематико-

ситуативного словника, який допоміг би їм ефективно проводити словникову роботу з учнями, у тому числі і з епітетами. Абсолютна більшість респондентів зазначили, що вони рідко використовують вправи і завдання, які сприяли би розвитку творчого мислення і образного мовлення учнів. Поза їх увагою залишається робота добиранням і використанням учнями виражальних мовних засобів залежно від їх смислового відтінку та емоційно-експресивного чи стилістичного забарвлення. Також учителі не проводять роботу з дітьми над з'ясуванням функцій мовних засобів у художньому тексті, над засвоєнням учнями використання цих засобів у власному мовленні для надання йому точності, образності, емоційності та експресивності.

Проведений на початку дослідження констатувальний експеримент показав, що в учнів 4 класу відсутнє чітке уявлення про образне мовлення, про засоби, якими забезпечується виразність висловлювання. Аналіз відповідей школярів, наші спостереження за їх усним і писемним мовленням свідчать про те, що вони під час вираження власних думок фактично майже не вживають художні означення, слова з переносним значенням. У їх мовленні відсутні епітети з емоційно-образним, оригінальним, нестандартним змістовим наповненням.

Результати діагностичного зрізу та узагальнення традиційного досвіду роботи вчителів початкових класів дали підставу встановити причини недостатнього рівня розвитку лексичних і комунікативних умінь учнів 4 класу. Вони полягають у тому, що у шкільній практиці несистематично проводиться та неповністю використовуються можливості словникової роботи, відсутня належна творча спрямованість уроків рідної мови, увага до виражальних засобів художнього слова, його стилістичного потенціалу, одноманітність лексичних вправ, обмежена увага до епітетів.

Ураховуючи специфіку програмного матеріалу, вікові особливості дітей останнього року навчання у початковій школі, їх набутий досвід будувати власні висловлювання, нами було розроблено і побудовано експериментальну

методику формування мовної особистості учня 4 класу завдяки посиленню роботи над лексичними вміннями школярів.

Під час проведення формувального експерименту ми виходили з того, що використання епітетів у процесі роботи над художнім твором сприятиме розширенню й активізації словникового запасу учнів 4 класу, розвитку їх лексичних умінь, а також формуванню їх художньо-образного мислення та комунікативних умінь.

Своєрідність проблеми навчання образного мовлення молодших школярів, зумовлена специфікою їх мислення, сприймання художнього тексту, привела нас до розробки спеціальної методики, яка складалася з трьох взаємопов'язаних етапів: теоретично-інформаційного, тренувального і комунікативно-творчого.

Експериментальна методика нашого дослідження полягала в тому, щоб активізація роботи на уроках словесності над епітетами під час опрацювання художніх творів сприяла розширенню й активізації словникового запасу учнів 4 класу, розвитку їх лексичних умінь, формуванню їх художньо-образного мислення, а також сприяла реалізації наскрізного вміння виражати власну думку усно і письмово. З цією метою практикувалась систематична робота над лексичними засобами образності (знаходження епітетів у текстах, визначення їх стилістичної функції і ролі у забезпеченні вираження основної думки художнього твору, визначення позиції автора, а також мотиваційна характеристика вживання ним того чи іншого художнього означення). Наступний етап передбачав виконання учнями низки тренувальних творчо-комунікативних завдань, спрямованих на практичне використання засобів образної виразності під час продукування учнями власних усних і письмових висловлювань.

Таким чином, якісний і кількісний аналіз результатів контрольного зрізу показав, що в учнів експериментального класу спостерігається позитивна динаміка показників високого і середнього рівнів сформованості лексичних і

комунікативних умінь (зростання показників відповідно на 7,5% та 21,4%. Усе це дає підстави стверджувати, що поставлені завдання і мету дослідження досягнуто. Отже, маємо всі підстави вважати ефективним запропонований нами в дослідженні підхід до формуванні лексичних і комунікативних умінь учнів та можливість використання різноманітних шляхів щодо формування мовної особистості молодшого школяра відповідно до чинних вимог щодо реалізації наскрізного вміння виражати власну думку усно і письмово.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження дозволили зробити такі висновки:

1. Теоретичне осмислення психолого-педагогічних засад методики роботи над збагаченням словникового запасу молодших школярів засобами художніх означень (епітетів), узагальнення досвіду роботи вчителів початкових класів, наші спостереження, педагогічний експеримент та його результати підтвердили актуальність досліджуваної проблеми. Аналіз літератури і сучасної шкільної практики засвідчив неабиякий інтерес учених, вчителів-практиків до проблеми розвитку образного мовлення та комунікативних умінь молодших школярів, так і до з'ясування складових, що визначають формування і розвиток мовної особистості взагалі.

2. Попри наявні у шкільній практиці позитивні моменти поза увагою школярів залишається безпосередньо вивчення найуживаніших лексичних засобів образності, які забезпечують реалізацію образного мовлення. Лінгвостилістичний аналіз цих засобів в дидактичних матеріалах з мови і читання, вивчення їх репрезентації у шкільних підручниках свідчить про те, що вони перебувають у розрізненому вигляді, не утворюючи послідовну систему, яка була б спрямована на ефективний мовленнєвий і комунікативний розвиток особистості.

3. Проведений на початку дослідження констатувальний експеримент показав, що в учнів 4 класу відсутнє чітке уявлення про образне мовлення, про засоби, якими забезпечується виразність висловлювання. Аналіз відповідей школярів, наші спостереження за їх усним і писемним мовленням свідчать про те, що вони під час вираження власних думок фактично майже не вживають художні означення, слова з переносним значенням. У їх мовленні відсутні як стандартні, так і ще більшою мірою емоційно-образні та оригінальні епітети.

4. Під час проведення формувального експерименту ми виходили з того, що використання народнопоетичних епітетів у процесі роботи над художнім твором сприятиме розширенню й активізації словникового запасу учнів 4 класу, розвитку їх лексичних та комунікативних умінь, а також формуванню їх художньо-образного мислення.

5. Своєрідність проблеми навчання образного мовлення молодших школярів, зумовлена специфікою їх мислення, сприймання художнього тексту, привела нас до розробки спеціальної методики, яка включала такі пов'язані між собою етапи: теоретичний, практичний тренувальний і практичний комунікативно-творчий.

6. Активізація словника учнів здійснювалась завдяки виконанню ними конструктивних і творчих вправ, які мали на меті підняти лексичні вміння дітей на якісно новий рівень, використовуючи їх при складанні словосполучень і речень, а також слугували їх підготовці до вживання у переказах і творах чи у процесі вільного усного мовлення.

7. Якісний і кількісний аналіз результатів контрольного аналізу показав, що в учнів експериментального класу спостерігається позитивна динаміка показників високого і середнього рівнів сформованості лексичних умінь (зростання показників відповідно на 7,5% та 21,4%. Усе це свідчить про ефективність запропонованого нами підходу у формуванні лексичних умінь школярів та можливість використання різноманітних шляхів щодо формування мовної особистості учня початкових класів.

8. Експериментальне навчання довело, що робота над збагаченням мовлення учнів засобами художніх означень за чітко спланованою системою є необхідною передумовою підвищення рівня сформованості лексичних умінь, покращення мовленнєвої та комунікативної культури молодших школярів, а відтак і формування мовної особистості молодшого школяра відповідно до чинних вимог щодо реалізації наскрізного вміння виражати власну думку усно і письмово.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Афтеній І. А. Найтонші відтінки рідного слова: Робота над твором у початкових класах. Тернопіль: Богдан, 2006. 32 с.
2. Биби́к С. П. «Новий словник епітетів української мови»: до корпусу поетичної мови. *Культура слова*. №77. 2012. С. 64-72.
3. Биби́к С. П., Єрмоленко С. Я., Пустовіт Л. О. Словник епітетів української мови. Київ: Довіра, 1998. 431 с.
4. Вашуленко М. С., Дубовик С. Г., Мельничайко О. І. Українська мова: підруч. для 4 класу загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою / за ред. М. С. Вашуленка. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. 192 с.
5. Вашуленко М. С., Васильківська Н. А., Дубовик С. Г. Українська мова та читання: підруч. 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2021. 168 с.
6. Вашуленко О. В. Українська мова та читання: підруч. 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч.ІІ. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2021. 168 с.
7. Вашуленко О. В. Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання: методичні рекомендації. Київ : Педагогічна думка, 2020. 71 с.
8. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення у початковій школі. Київ: Освіта, 2018. 400 с.
9. Державний стандарт початкової. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP180087.html (дата звернення: 06.03.2024).
10. Єрмоленко С. Я., Єрмоленко В. І., Биби́к С. П. Новий словник епітетів української мови. Київ: Грамота, 2012. 488 с.
11. Кани́щенко А. П. Опорні групи лексики для розвитку зв'язного мовлення: дидактичний матеріал. Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2008. 96 с.

12. Ключові компетентності для навчання протягом життя. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53> (дата звернення 19.03.2024).
13. Коломієць Л. М. Лексичні вправи. 1-4 класи: Дидактичні матеріали. – Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2008. 128 с.
14. Концепція мовної освіти 12-річної школи. *Дивослово*. 2003. № 8. С. 59-65.
15. Концепція «Нова українська школа». Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> (дата звернення: 15.03.2024).
16. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Прокопівенко. Київ: Радянська школа, 1989. 608 с.
17. Крайнікова Т. Мова художнього твору. *Українська мова і література в школі*. 2002. № 7-19. С. 13-17.
18. Лесин В. М., Пулинець О. С. Словник літературознавчих термінів. Київ: Радянська школа, 1971. 487 с.
19. Літературознавчий словник-довідник/ за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
20. Лобчук О., Гудзик І. Мовленнєва діяльність на уроках рідної мови. 2-4 класи. Київ: Шкільний світ, 2006. 146с.
21. Лобчук О. Г. Лексико-семантичні групи як засіб збагачення словникового запасу. *Початкова школа*. 1995. №3. С. 10-14.
22. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилїстика української мови. Київ: Вища школа, 2003. 462 с.
23. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. І. Пентиліук. Київ: Освіта, 2000. 264 с.
24. Онопрієнко Т. П. Епітет як первісний троп і системоутворюючий центр тропіки. ULR: <https://studentam.net.ua/content/view/8291/97/> (дата звернення: 12.12.2023).

25. Пелешок Е., Шевчук Т. Робота над засобами виразності на уроках читання. *Початкова школа*. 1998. № 12. С. 21-24.
26. Підлісна Г. Г. Збагачення активного словника молодших школярів. *Початкова школа*. 1990. № 2. С. 8 -12.
27. Привалова С. Лексичні засоби поетичної мови. *Українська мова і література в школі*. 2008. № 5. С. 39-44.
28. Присяжнюк Н. Особливості роботи над збагаченням словникового запасу учнів на уроках українського читання. *Українська мова і література в школі*. 2007. № 7-8. С. 51- 54.
29. Присяжнюк Н. Форми, види та методи роботи з розвитку усного мовлення учнів 2 класу на уроках українського читання. *Українська мова і література в школі*. 2008. № 3. С. 40-44.
30. Пруняк В. В., Баралей Ю. Г. Робота над епітетами на уроках словесності у світлі реалізації наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово. *Оновлення моделі інтегральних компетентностей в контексті досягнення цілей сталого розвитку: збірник матеріалів VI Регіональної науково-практичної конференції (м. Нікополь, 29 лютого 2024 р.)*. Нікополь: Навчально-методичний кабінет, 2024. С. 151-156.
31. Пруняк В. В. Формування у молодших школярів наскрізного вміння висловлювати власну думку усно і письмово. *Перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства в Україні та світі: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Полтава, 7 березня 2024 р.): у 2 ч.* Полтава: ЦФЕНД, 2024. Ч. 1. С. 18-20.
32. Пруняк В. В. Шляхи формування мовної особистості молодшого школяра в контексті підготовки його до навчання в основній школі. *Теорія і практика формування мовної особистості в умовах сучасних технологій навчання і виховання в загальноосвітніх закладах та вищій школі: зб. наук. праць*. Вип. 2. Кривий Ріг: КДПУ, 2009. С. 7-15.

33. Рильський М. Поетичне мистецтво. URL: <https://osvita.ua/school/literature/r/73993/>
34. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Грамота, 2013. 504 с.
35. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 34–52.
36. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах: посібник для вчителя. Київ: Освіта, 2007. 291 с.
37. Савченко О. Я. Читання в 4 класі. Київ: Освіта, 2002. 160 с.
38. Синиця І. О. Психологія писемної мови. Київ: Радянська школа, 1965. 315 с.
39. Синиця І. О. Психологія усного мовлення учнів в 4-8 класах. Київ : Радянська школа, 1974. 207 с.
40. Сіранчук Н. М. Лінгводидактичне спрямування технологій розвитку образного мовлення в молодших школярів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Педагогічні науки: збірник наукових праць. Рівне, 2008. Вип. 39. С. 84–88.
41. Сіранчук Н. М. Процес формування лексичної компетентності молодшого школяра у структурі теорії мовленнєвої діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2015. Вип. № 4. С. 72-76.
42. Сіранчук Н. М. Процес формування лексичної компетентності молодшого школяра у структурі теорії мовленнєвої діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2015. Вип. № 4. С. 72–76.
43. Сіранчук Н. М. Психологічні та психолінгвістичні основи розвитку мовленнєвих творчих здібностей у молодших школярів. *Вісник*

Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 2014. Вип. № 5. С. 112–116.

44. Сіранчук Н. М. Робота над метафоричністю та фразеологією образного мовлення молодших школярів. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. Педагогічні науки.* 2013. Вип. № 6. С. 185–191.

45. Сіранчук Н. М. Розвиток образного мовлення молодших школярів у процесі вивчення дієслова в 3 класі. *Нова педагогічна думка.* 2009. № 3. С. 57–61.

46. Сіранчук Н. М. Розвиток образного мовлення молодших школярів у процесі навчання української мови: зб. наук. пр. *Педагогічні науки.* Херсон: ХДУ, 2011. Вип. № 59. С. 133–137.

47. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2018. 41 с.

48. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 288 с.

49. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: дис... докт. пед. наук: 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2018. 428 с.

50. Сіранчук Н. М. Художній текст як засіб розвитку образного мовлення молодших школярів: збірник наукових праць. *Педагогічні науки.* Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. Вип. 52. С. 126-130.

51. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 5. 639 с.

52. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови. *Українська мова і література в школі.* 1987. № 7. С. 24 -26.

53. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 3-4 класи.

ULR:

<https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2019/10/5d9d8feb1ce4f316467013.pdf> (дата звернення: 15.012.2023).

54. Ткаченко О. А. Мистецтво слова: Вступ до літературознавства. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2003. 448 с.

55. Третяк Н. Методика розвитку творчих здібностей молодших школярів у роботі над текстами різних типів на уроках української мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наук. праць*. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 27. С. 391-395.

56. Турко О., Кравчук Т. Мовленнєва діяльність учнів початкової школи в контексті сучасних освітніх реформ. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 24 (2). С. 371–377. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2018_24\(2\)__66](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2018_24(2)__66) .

57. Хорошковська О., Петрук О. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови. *Початкова школа*. 2010. № 12. С. 11–15.

58. Ушинський К. Д. Рідне слово // Твори у 6 т. Київ: 1954. Т.1. 516 с.

59. Федчик В. А. Теорія мовленнєвої діяльності як основа методики розвитку мовлення. URL: http://www.rusnauka.com/22_NIOBG_2007/Philologia/25160.doc.htm

60. Халчанська О. В. Робота над словом на уроках читання. Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти: мат. Всеукр. науково-практ. конф. Полтава, 2001. С. 103-104.

61. Хома О., Ліба О. Формування компетентностей у молодших школярів в контексті сучасних освітніх реформ. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2. С. 291–302. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2018_1-2_24.

62. Хома О. М. Розвиток лексичної компетенції молодших школярів на уроках української мови. *Наука і освіта*. 2017. №2. С. 41- 46.

63. Холоденко В. О. Сутність, зміст та структура творчої активності особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. № 1. С. 84–88.
64. Хорошковська О. Н., Охота Г. І. Українська мова. Читання і розвиток мовлення. Київ: Промінь, 2003. 164 с.
65. Цєпова І. В., Харченко О. Я. Розвиток навичок мовленнєвої діяльності молодших школярів. Аудіювання, говоріння. Харків: Веста, 2008. 176 с.
66. Цоброва І. А., Уголько К. О. Психолінгвістичні особливості розвитку вмінь монологічного мовлення. *Актуальні проблеми викладання філологічних дисциплін: зб. наук. праць*. Херсон: ХДУ, 2003. С. 59-63.
67. Шевцова Л. С. Методика застосування мовленнєвих ситуативних завдань: метод. посіб. Житомир: Вектор, 2004. 94 с.
68. Шевчук М. В. Роль педагога у розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі застосування навчальної гри. *Андрогогічний вісник*. Житомир: Вид. ЖДУ ім. І.Франка, 2019. Вип. 10. 170 с.
69. Явоненко М. В. Система творчих завдань міжпредметного характеру як засіб розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів. Чернігів, 2007. 220 с.
70. Novos'olova V. Metody, pryomy u zasoby navchannya v protsesi formuvannya leksychnoyi kompetentnosti uchniv. *Ukrayins'ka mova i literatura v shkoli*. 2014. № 3 (113). S. 19–23.

Додаток А

ОПОРНІ ГРУПИ ЛЕКСИКИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ 4 КЛАСУ

(матеріал дібрано за джерелом: Каніщенко А.П. Опорні групи лексики для розвитку зв'язного мовлення: дидактичний матеріал. Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2008. 96 с.)

Тема 1. ЗАХІД СОНЦЯ

Опорні групи лексики

1. Обрій, вечір, тиша, спокій, задума, перли, вітерець, смуток, передзвін, хвилі, чарівник, краплина, подих, радість, тінь, прохолода, сутінки, щирість, самоцвіти, небосхил, світ, колосся, пісня, цвіркун, щєбіт, птаство.

2. Мальовничий, пурпуровий, сизий, ніжноголосий, синьоокий, замріяний, вогнисто-червоний, втомлений, присоромлений, тендітний, цілющий, багряний, ніжний, вечірній, чарівний, золотий, останній, неймовірний, ясний, прощальний, жаданий, духмяний, запашний.

3. Ледь-ледь, поволі, тихо, натхненно, напружено, мимохідь, надвечір, щойно, довкола, легенько, щедро.

4. Вечірня зоря; малахітова травичка; казкова задума; тепла роса; тендітні стебельця; золотавий вогник; чудовий цвіт; густий туман; зелені паростки.

5. Чарівниця-ніч; матінка-земля; руки-промені; сонечко-світлячок; квіти-зірочки.

6. Ніч, як чарівниця; сонечко, як жаринка-вуглинка; травичка проростала, немов підтягувалась; сонячні промені, як теплі материнські руки; паростки, як немовлята.

Опорні речення

Відгомонів трудовий день. Не хоче сонечко розлучатися із землею-матінкою. Втомилося, пораючись з ранку до ночі. Де-не-де засвічувалися зорі на небі і з нетерпінням чекали ясного місяця.

План

1. Трудовий день відгомонів.
2. Сонечко-трудоарик.
3. На землю ступає ніч.

Тема 2. ЩЕДРЕ ЛІТО

Опорні групи лексики

1. Радість, хмаронька, вітерець, дощ, сяйво, обрій, спокій, туман, росиця, світанок, цвіт, веселка, бджоли, відлуння, серпанок, блакить, пташина, проміння, тиша, спів, сопілка, краса, барви, чарівник, вбрання, подих.

2. Барвистий, урожайний, рясний, рудоголовий, рум'янощокий, лагідний, прозорий, незорий, жаданий, привітний, розкішний, медоносний, замріяний, стиглий, грайливий, привабливий, багряний, срібноказковий, величавий, різноголосий, пухнастий, принадний, духмяний, омріяний.

3. Зелено, вдень, обабіч, здалеку, просторо, ледь-ледь, раптом, неясно, жартома, вдалині, тонко-тонко.

4. Ніжні листочки; лагідний дотик; строкаті квіти; дзвінкий струмок; добірні зерна; заморожені хащі; липнева радість; пружний колос; оманливе вбрання; колосистий океан; незорі лани; синє безмежжя; лазурова блакить; крихітні хмаринки; медоносні квіти; соковиті трави; тихесенька хода.

5. Матінка-земля; струмок-пустун; коник-стрибунець; соняхи-молодці.

6. Поле, наче море; бджоли, мов трудівниці; хмаринки, мов човники; струмок, наче кінь некований; ромашки, мов личка; волошки, мов очі; краплинки, ніби намистинки; вітерець, як мандрівник.

Опорні речення

З самого ранку повіяло прохолодою. Поступово блакить неба стає лазуровою. Не зупиняючись ні на хвилинку, пустун-вітерець несеться до казкового озера. Полинув пустунчик у сад. Тихенькою ходою пройшовся поміж кущів смородини та порічок. Опустившись на землю, мандрівник солодко заснув.

План

1. Новий день.
2. Пустун-вітерець.
3. У садку.
4. У полі.
5. День скінчився.

Тема 3. РАНКОВА ТИША

Опорні групи лексики

1. Сяйво, далечінь, глибина, світанок, іскорки, тиша, схід, обрій, обійми, шум, плескіт, дельфіни, медузи, зірки, чайки, баклан, лазур, блакить, шторм, штиль, маяк, водорості, краби, берег, простір.

2. Сонний, величезний, нерухомий, облитий, невгамовний, голубий, чорний, прозорий, попелястий, ніжний, легенький, чудовий, сріблястий, дзеркальний, привітний, тьмяно-червоний, несміливий, прекрасний, гордівливий, морський, різнокольоровий, лазурний.

3. Міцно, вище, несміливо, ледве-ледве, низько, повільно, скоро.

4. Сріблясте море; прозоре повітря; перисті хмарки; казкові медузи; привітне сонечко; сонне море; невгамовні хвилі; ніжний промінь; білосніжні чайки.

5. Вітер-пустунець; хвильки-сестрички; чайки-жалібниці.

6. Крик чаїний, немов дитячий плач; море, як безодня неба.

Опорні речення

Міцно спить море. Залите голубим місячним сяйвом, воно нерухоме, спокійне. Низько над водою кружляють білокрилі чайки. Настає чудовий сонячний день.

План

1. Дивовижний спокій моря.
2. Ніжні промені сонця.
3. Чудовий день.

Тема 4. ЛІСОВА КАЗКА

Опорні групи лексики

1. Ліс, казка, спів, окуви, ковдра, дзеркало, барвінок, мурашник, мереживо, пелюстки, дуб, спокій, тиша, проміння, радість, щебетання, гомін, полювання, глибочінь, віття, стежки, гущавина, прохолода, пахощі, сон, вінок.

2. Кришталевий, стокрилий, ласкавий, нетерплячий, мереживний, синьоокий, срібноголосий, щедрий, замріяний, зеленолистий, багатоцвітний, білокорий, сонячний, старезний, розлогий, казковий, золотавий, прозорий.

3. Ніжно, хвилююче, затишно, стрімко, лагідно, тихесенько, казково, чарівно, навкруги, крадькома.

4. Кришталеві окуви; стокрила весна; нетерплячий пролісок, крилатий дуб; синьоокий барвінок; мереживна ковдра; срібноголосий спів; щедре проміння; загадкова тиша; пустотливий вітерець.

5. Ліс-велет; зима-матінка; квіточки-краплинки; красуні-берізки; очі-віконця; бруньки-немовлята; дівчина-пустунка; весна-чарівниця.

6. Галявина, мов казкова країна; старезний дуб стоїть, немов вартовий; весна завітчана, мов дівчина; природа радіє, наче маленьке дитя; травичка м'яка, мов килим.

Опорні речення

Прилинула стокрила весна. Звільнилася втомлена земля від снігу і вдихнула тепле повітря на повні груди. Синьоокий барвінок застелив землю мережаною ковдрою. Ніби дівчина, милується сон-трава своїми волохатими пелюстками. Стрімко лине весна-чарівниця в найпотемніші куточки лісу і веде за собою стежками лісової казки.

План

1. Весна завітала до лісу.
2. Радість квітів.
3. Природа ожила.
4. Стежки лісової казки.

Тема 5. ВЕСНА В СТЕПУ

Опорні групи лексики

1. Зелень, квіти, вишина, хмари, горизонт, повітря, ковдра, пахощі, прохолода, голубінь, курликання, шатро, простір, диво, повітря, жайворонок, куріпка, струмок, тюльпан, вітер, степ, озеро, океан, казка, сонце, поверхня.

2. Духмяний, пишний, блакитний, весняний, різноманітний, веселий, перелітні, лагідний, бездонний, пухнастий, теплий, різнокольоровий, яскравий, величезний, запашний, безмежний, небесний, квітучий, золотаві.

3. Непомітно, навкруги, особливо, гордо, лагідно, далеко, навесні, рано, хитрувато, навколо, вдалині.

4. Пишна зелень; веселий струмок; духмяні квіти; різноманітні пахощі; теплий вітер; зачарований вітер; безмежний простір; бездонне небо; квітучий степ.

5. Весна-красна; журавлики-веселики; земля-матінка.

6. Маки горять, неначе полум'я; тюльпани виструнчились, немов солдатики; видніються хмарки, неначе лебеді; зелень, наче килим; жайворонок, як дзвіночок.

Опорні речення

Непомітно прийшла весна-красна в гості до широкого степу. А там маки горять, неначе полум'я. Бездонне блакитне шатро неба над цією казкою. Різноманітні пахощі насичують повітря.

План

1. Прихід весни.
2. Весняний степ.
3. Нове життя.

Додаток Б
Пам'ятка для учнів про вимоги до побудови усного і письмового повідомлення

Пам'ятка «Мовленнєва ситуація та її складові частини»

- **Автор** – той, хто створює висловлювання, передає якусь інформацію для іншої людини. Якщо ти автор, – повернись обличчям до співрозмовника, усміхнись, лише тоді починай розмову.
- **Адресат** – той, кому адресоване висловлювання, хто сприймає інформацію. Якщо ти адресат, уважно слухай автора, не перебивай.
- Висловлювання обов'язково повинно мати **тему** – те, про що говориться. Вибери для себе конкретну тему, не відхиляйся від неї, не перестрибуй з однієї теми на іншу.
- Висловлювання має свою **мету** – навіщо, для чого говориться. Визнач чітко для себе мету і прагни її досягти.
- Зверни увагу на **місце** спілкування, на обставини. При розмові поважай інших, враховуй їх бажання, інтереси та настрої.
- Якщо ти спілкуєшся **письмово**, то зверни увагу на свій почерк. Нехай він буде гарним, розбірливим, охайним.
- Пиши грамотно, намагайся не допускати помилок. Подбай про образність своїх слів, зроби так, щоб вони «засвучали». Вибери для себе найефективніші засоби (мовленнєві та позамовні), комбінуй їх, щоб твоє повідомлення було цікавим, зрозумілим тому, хто буде його читати.
- Слідкуй за культурою мовлення, правильністю, точністю та виразністю, відповідністю висловлювання меті, ситуації та умовам спілкування. Контролюй написане. Будь тактовним. Гарного тобі співрозмовника!

Додаток В

Сертифікати за результатами участі у х конференціях

