

Рівненський державний гуманітарний університет

**КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ
НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ:
МОВНО-ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА**

Колективна монографія

Рівне – 2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1 КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МОВИ ТА ЧИТАННЯ ЯК БАЗОВА КАТЕГОРІЯ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ	7
РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	34
2.1. Сутність поняття «комунікативні вміння»	34
2.2. Формування вмінь взаємодіяти усно	37
2.3. Застосування ситуаційних вправ на уроці української мови для формування вмінь взаємодіяти усно	56
2.4. Формування вмінь працювати з текстом на уроці української мови	66
РОЗДІЛ 3 ДОСЛІДЖЕННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	88
3.1. Формування фонетико-орфоепічної компетентності	88
3.2. Формування орфографічних умінь і навичок за умов диференційованого навчання	114
3.3. Формування лексичної компетентності	133
3.4. Формування граматичної компетентності	157
РОЗДІЛ 4 ДОСЛІДЖЕННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	229
4.1. Відмінність та суть понять «культура мови» й «культура мовлення»	229
4.2. Мовна норма й мовленнєва помилка як базові поняття унормованої літературної мови	233
4.3. Ознайомлення учнів з типовими порушеннями нормативного мовлення	240
4.4. Комплекс тренувальних вправ з формування правильного мовлення (на матеріалі вивчення розділу «Прикметник»)	245
4.5. Формування стилістичної компетентності	260
4.6. Мова вчителя як засіб розвитку мовлення учнів	297

РОЗДІЛ 5	РЕАЛІЗАЦІЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	318
5.1.	Літературна компетентність учня початкової школи	318
5.2.	Читацька компетенція	321
5.3.	Бібліотечно-бібліографічна компетенція	329
5.4.	Літературознавча компетенція	336
5.5.	Особистісно-діяльнісна компетенція	344
РОЗДІЛ 6	РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ПРАКТИКИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	351
6.1.	Інтеграція змісту освіти як основа одного з різновидів нестандартного уроку	351
6.2.	Проблема інтеграції змісту навчання в практиці роботи вчителів початкової школи	357
6.3.	Дидактичні особливості інтегрованих уроків	364
6.4.	Підготовка до інтегрованого уроку та методика його проведення	371
6.5.	Формування мовних знань і мовленнєвих умінь на матеріалі краєзнавчого змісту	383
6.6.	Застосування ситуаційних вправ на уроці образотворчого мистецтва	393
6.7.	Практика інтегрованого навчання в початковій школі та ЗВО	404
ПІСЛЯМОВА		417

4. Буяновер А. Б. Упражнения по предупреждению речевых и грамматических ошибок. Київ : Радянська школа, 1999. 35 с.
5. Волкотруб Г.Є. Практична стилістика сучасної української мови. Київ : ТОВ «ЛДЛ», 1998. 176 с.
6. Головин Б. Н. Основы культуры речи. Москва : Высшая школа, 1990. 336 с.
7. Дика Н. Поняття культури мовлення учнів. *Дивослово*. 2002. № 2. С. 50–51.
8. Дика Н. Робота над граматичними (морфологічними) помилками. *Дивослово*. 2002. № 12. С. 30–33.
9. Дика Н. Формування культури мовлення учнів у процесі навчання в загальноосвітньому навчальному закладі. *Освітнянські відомості*. 2002. № 4. С. 16–20.
10. Дудик П. С. Стилiстика української мови. Київ : Академія, 2005. 369 с.
11. Заяць Я. М., Онишків О. П. Уроки рідної мови. 4 клас : посiбник для вчителя. Тернопiль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 328 с.
12. Ильяш М. И. Основы культуры речи. Киев-Одесса : Вища школа, 2016. 187 с.
13. Культура мови на щодень. Ред. С. Я. Єрмоленко. Київ : Довiра, 2010. 170 с.
14. Культура мовлення. Посiбник для пiдготовки i проведення урокiв. Упорядник Л. А. Бакало. Тернопiль : Мандрiвець, 2002. 56 с.
15. Мацько Л. І. та ін. Стилiстика української мови. Київ : Вища школа, 2013. 432 с.
16. Мацько Л. Формування культури мовлення: чинники лiнгводидактичнi та культурологiчнi. *Урок української*. 2010. № 8–9. С. 34–35.
17. Методика навчання української мови в середнiх освітнiх закладах. Пiдручник для студентiв. Ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2005. 400 с.
18. Нова українська школа. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс] // Режим доступу: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
19. Пентилюк М. І. Культура мови i стилістика. Київ : Вежа, 2004. 240 с.
20. Пономарiв О. Д. Культура слова. Мовностилістичнi поради. Київ : Либiдь, 2001. 240 с.
21. Сергеев Ф. П. Речевые ошибки и их предупреждение. Київ : Радянська школа, 1988. 126 с.
22. Словник-довiдник з культури української мови. Гринчишин Д., Капелюшний А., Сербенська О. та ін. Львов: Фенікс, 2006. 368 с.
23. Українська мова. Навчальнi програми для загальноосвітнiх навчальних закладiв iз навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ : Видавничий дiм «Освіта», 2012. С. 10–70.
24. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. Москва : Просвещение, 1982. 128 с.

4.5. Формування стилістичної компетентності

Аспекти формування стилістичної компетентності охарактеризовані в працях багатьох дослідників (І. Білодід, О. Біляєв, П. Кордун, І. Кучеренко, О. Леонтєв, Л. Мацько, В. Мельничайко, Ю. Мельничук, М. Пентилюк, Л. Сугейко, Т. Чижова та ін.). У наукових студіях фіксуємо використання різних дефініцій: *стилістична компетентність* (Л. Кантейкіна, І. Кучеренко),

стилістична компетенція (Г. Атласова, М. Бодоньї, О. Вовк, О. Корякіна, Л. Лінникова, О. Мількевич, А. Сапарбаєва, Ю. Слободська, А. Суєтіна), *лінгвістична стилістична компетенція* (Ю. Слободська), *дискурсивно-стилістичний складник* (М. Стурикова), *лінгвостилістична компетенція / компетентність* (Є. Бірюкова, М. Маєвський), *комунікативно-стилістична компетенція* (А. Приймак), *функційно-стилістична компетенція* (І. Нагрибельна). Нечіткість тлумачення поняття *стилістична компетентність* призводить до різного її уналежнення. М. Бодоньї, О. Вовк, Л. Кантейкіна, Ж. Капєнова, О. Корякіна, М. Стурикова, І. Головчанська, Л. Лінникова вважають стилістичну компетенцію / компетентність складником комунікативної. Трапляється хитання в поглядах одних і тих самих дослідників, наприклад, Л. Кантейкіна то впевнена, що стилістична компетентність належить до комунікативної, то позиціонує її як рівнозначну з комунікативною й визначає обидві складниками діяльності вчителя як мовної особистості. Г. Лещенко зараховує стилістичну спеціально предметну компетенцію до мовної компетенції школярів.

Стилістична компетентність реалізується в уміннях використовувати мову в конкретній ситуації спілкування – це сукупність знань, умінь і навичок про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також знань вербальних і невербальних засад інтеракції, умінь їх ефективно застосовувати у конкретному спілкуванні в ролі адресата і адресанта.

Основою стилістичної компетентності науковці визначають такі вміння: характеризувати стилі мовлення з урахуванням літературних норм української мови; знаходити стилістичні засоби в тексті, визначати їх стилістичну функцію; вживати доречні слова-синоніми, антоніми, омоніми, слова з прямим і переносним значенням, що відповідають стилю мовлення, мовленнєвій ситуації; робити стилістичний аналіз тексту; доречно використовувати мовні засоби з урахуванням стилю; будувати тексти різних стилів, типів і жанрів мовлення; редагувати і вдосконалювати написане. У процесі систематичної роботи над стилями мовлення, практичної діяльності перелічені вміння

поступово перетворюються у навички, й особистість стає стилістично компетентною.

Проблема опрацювання стилів мовлення в загальноосвітній школі знайшла своє відображення у працях О. Біляєва, С. Іконникова, В. Капінос, В. Мельничайка, М. Пентилюк тощо.

Психологічні та психолінгвістичні аспекти цієї проблеми досліджувалися Л. Айдаровою, Л. Виготським, П. Гальперіним, О. О. Леонтьєвим, А. Марковою тощо.

На функціонально-стилістичну основу навчання рідної мови вказували методисти: Л. Варзацька, М. Кожина, Д. Кравчук, М. Пентилюк, Л. Федоренко та ін. Комунікативно-діяльнісний аспект у викладанні мови пропагують М. Вашуленко, О. Кулакова, М. Львов тощо. Оптимальних шляхів поєднання комунікативно-діялісного і функціонально-стилістичного підходів до вивчення мови у лінгводидактиці ще не визначено, хоча більшість учених наголошують на необхідності їх вивчення. Тому вдосконалення навчальної роботи, спрямоване на формування стилістичних умінь учнів початкових класів – актуальна методична проблема, кінцева мета якої є вміння молодших школярів будувати зв'язні висловлювання різних стилів у будь-якій життєвій ситуації.

Стан проблеми вивчення стилістики в початковій школі

На першому етапі експериментального дослідження ми провели анкетування студентів-заочників, що працюють вчителями в початкових школах Рівненщини (50 осіб).

Мета анкетування: виявити систематичність застосування стилістичних вправ у процесі вивчення мовно-мовленнєвого матеріалу; ставлення вчителів до стилістичних вправ як способу вдосконалення мовленнєвих умінь учнів; вміння вчителів визначати мовленнєві помилки, класифікувати їх, використовувати доцільні методи і пройоми для запобігання мовленнєвих помилок у школярів.

Наведемо типові відповіді вчителів на запропоновані питання анкети (табл. 4.5.1).

Таблиця 4.5.1

Питання анкети та типові відповіді вчителів

Питання анкети	Відповіді вчителів
1. Що ви розумієте під терміном «мовленнєва помилка»?	1) невдало вибране слово, неправильно побудоване речення, перекручена морфологічна форма; 2) недоліки, пов'язані із змістом висловлювання; 3) недоліки, в структурі текстів різних стилів.
2. Як ви вважаєте, чи треба в творчих роботах учнів початкових класів виправляти мовленнєві помилки?	1) так; 2) ні; 3) іноді; 4) не вважаю за потрібне.
3. Які помилки Ви виносите на поля у зошитах учнів під час перевірки творчих робіт?	1) орфографічні; 2) пунктуаційні; 3) змістові; 4) стилістичні.
4. Чи класифікуєте Ви мовленнєві помилки, яких припустилися учні в письмових переказах та творах?	1) так; 2) ні; 3) не вважаю за потрібне;
5. Чи виправляєте Ви помилки у мовленні учнів? Чи знаходите місце і час на уроках української мови, на яких вивчається граматичний матеріал, для пояснення і виправлення мовленнєвих помилок?	1) так, систематично; 2) якщо є час ;
6. Які види робіт застосовуєте щодо запобігання помилкам?	1) ознайомлення учнів з мовними нормами та можливими видами їх порушень у процесі вивчення різних тем початкового курсу української мови; 2) організація систематичного знаходження порушень мовних норм та їх виправлення; 3) вироблення в учнів уміння редагувати написане; 4) застосування тестових завдань, спрямованих на засвоєння учнями мовних норм; 5) інші види.
7. Чи часто учні не можуть відтворити сказаного на уроці вчителем? Як ви вважаєте, чому?	1) ні; 2) так, не бажають слухати і розуміти.
8. Чи трапляються такі ситуації, в яких учні розуміють почуте чи прочитане, але не можуть висловити свою думку?	Так. І навіть часто.
9. Як ви намагаєтесь розв'язати цю проблему?	Застосовую доцільні системи вправ, завдань, ігор, яскраву наочність для розвитку мовлення.
10. Чи правильне мовлення школярів поза уроками?	Ні, не завжди.
11. Чи трапляються у їхніх розмовах діалектизми, русизми, вульгаризми?	На жаль, так.
12. Чи підготовлені Ви методично для перевірки творчих робіт учнів?	1) на жаль, не зовсім; 2) ні
13. Чи вмієте класифікувати мовленнєві помилки?	1) так; 2) ні.

Результати анкетування засвідчили, що 21,4% опитаних не орієнтуються в сутності вказаної проблеми, оскільки вважають, що письмові висловлювання учнів 3–4 класів надто малі за розміром, непоширені для того, щоб у них виділяти і класифікувати мовленнєві помилки; 42,7% вчителів мають нечітке уявлення про класифікацію мовленнєвих помилок, свою увагу вони акцентують на орфографічних та пунктуаційних помилках; 15,9% вважають, що визначати мовленнєві помилки в письмових творчих роботах учнів треба з 5 класу, а в початкових звертати увагу на грамотність та каліграфію письма.

На запитання «Чи виправляєте Ви помилки у мовленні учнів? Чи знаходите місце і час на уроках української мови, на яких вивчається граматичний матеріал, для пояснення і виправлення мовленнєвих помилок?» 73% учителів дали ствердну відповідь. Проте, якщо проаналізувати відповіді на поставлені в анкеті запитання щодо вказаної проблеми, то можна зауважити, що лише 14,3% з опитаних справді застосовують окремі види роботи щодо запобігання помилкам як в усному, так і писемному мовленні. Так, 12,7% респондентів повідомили, що ознайомлюють учнів з мовними нормами та можливими видами їх порушень у процесі вивчення різних тем початкового курсу української мови, організують систематичне вправлення у знаходженні порушень мовних норм та їх виправленні; виробляють в учнів уміння редагувати написане; застосовують тестові завдання, спрямовані на засвоєння учнями мовних норм.

60,3% учителів, хоча й зазначають, що проводять роботу із запобігання мовленнєвим помилкам, але ця робота фрагментарна, оскільки програма початкових класів насичена граматичним матеріалом і часу на створення мовленнєвих ситуацій та пояснення мовленнєвих недоліків не вистачає на уроці, а демонструють мовленнєві огріхи школярів на уроках розвитку мовлення.

Усі респонденти стверджують, що навчальний процес будують так, щоб реалізувати комунікативну мету навчання української мови. Однак у результаті аналізу відповідей з'ясувалося, що лише 23% учителів проводять

цілеспрямовану роботу із запобігання мовленнєвим помилкам, добираючи відповідні методи і прийоми (ситуативні завдання, сюжетно-рольові ігри, інсценівки); 28,6% застосовують лише окремі види вправ, що мають комунікативне спрямування; 48,4% опитаних використовують традиційні види роботи, націлені на розвиток мовлення взагалі (складання речень та текстів, розповідей за картиною, словесне малювання тощо).

Аналіз результатів опитування дає підстави стверджувати, що більшість учителів, усвідомлюючи важливе значення вивчення граматики для розвитку мовлення учнів, зокрема його правильності, мають поверхове уявлення про функціонально-комунікативний підхід до вивчення граматичного матеріалу української мови та способи його реалізації.

Причини такого стану досліджуваної проблеми бачимо в тому, що проблема запобігання мовленнєвим помилкам, та їх класифікація а) є недостатньо розробленою в методиці навчання; б) ті дослідження, які мали місце в методиці початкового навчання, недостатньо донесені до вчителя через публікації у фахових виданнях.

Відомо, що робота зі стилістики спрямована на ознайомлення з функціонуванням мовних одиниць у різних сферах комунікації, а також усвідомлення виражальних можливостей мови, й ґрунтується на знаннях учнів про текст, його структуру, про типи мовлення.

Сформувати в молодших школярів уявлення про мову як цілісну систему, виробити вміння добирати необхідні слова, речення для вираження думок і почуттів непросто без усвідомлення зв'язків між мовними явищами.

У чинній програмі з української мови враховано досягнення сучасної лінгводидактики та узагальнений педагогічний досвід. Зміст і структура цього документа визначаються провідним лінгвометодичним принципом, що передбачає засвоєння мовних явищ у взаємозв'язку і забезпечує на цій основі розвиток мовлення молодших школярів.

Усі розділи програми «Звуки і букви», «Будова слова», «Частина мови», «Речення») вивчаються в контексті зв'язного мовлення. З цією метою у

програму введений розділ «Текст», який передбачає засвоєння молодшими школярами елементарних уявлень про зв'язне висловлювання (текст), його структуру, тему, головну думку, заголовок, про основні типи мовлення (опис, розповідь, міркування), художні та наукові описи тощо.

Спираючись на тексти, у яких виучувані мовні явища є типовими, вчитель має змогу на всіх етапах роботи вести спостереження над взаємодією фонетичних, лексичних, словотворчих і граматичних понять у зв'язних висловлюваннях, визначати роль їх у вираженні думки. Педагог навчає молодших школярів добирати слова, речення, враховуючи мету, завдання та умови спілкування. Так досягається єдність двох нерозривних процесів – засвоєння мовних знань і застосування їх у власному мовленні. Одночасно забезпечується комунікативна спрямованість навчання: залежно від мети висловлювання (хочемо щось розповісти, живописно намалювати предмет чи точно назвати його суттєві ознаки, довести своє твердження) говоримо по-різному.

Аналіз програми початкової школи виявив незначну кількість спеціальних уроків для опрацювання відомостей зі стилістики, тому ця робота проводиться на уроках розвитку мовлення і внутрішньо переплітається з їхнім змістом.

Стилістичні вправи – ефективний засіб формування комунікативних умінь здобувачів початкової освіти

Одна з ключових компетентностей НУШ – здатність спілкуватися українською мовою в різних комунікативних ситуаціях. Саме тому актуальною на сьогодні є проблема формування стилістичних умінь у мовній системі навчання учнів початкових класів. Вироблення в них навичок вільного володіння всіма багатствами мови в різних ситуаціях спілкування, вміння правильно будувати висловлювання в усній та письмовій формі в усіх доступних для них типах і стилях мовлення в ролі адресата й адресанта, тобто сформованість у школярів уміння практичного володіння українською мовою – основне завдання, яке постає перед Новою українською школою.

Питання застосування стилістичних вправ у курсі української мови висвітлені у розвідках М. Вашуленка, О. Кулакової, М. Львова, В. Мельничайка, Л. Мовчун, М. Пентилюк, Е. Сидор, Л. Федоренко, Т. Чижової та інших. Учені-методисти акцентують увагу на виробленні комунікативних умінь в учнів у процесі стилістичної роботи на уроці української мови, а саме: сприймати чуже мовлення, продукувати власні висловлювання діалогічного характеру, створювати власні висловлювання монологічного характеру, тобто розвивати й удосконалювати всі види мовленнєвої діяльності. Для реалізації цієї роботи стилістичні вправи умовно поділяють на три групи: 1) підготовчі; 2) вправи, що сприяють виробленню в учнів навичок використання стилістичних синонімів у мовленнєвій практиці; 3) вправи, що формують уміння правильно, стилістично виправдано використовувати мовні засоби у творчих роботах.

У чинних Типових освітніх програмах МОН України виокремлено змістову лінію «Взаємодіємо письмово», яка передбачає засвоєння мовних явищ у взаємозв'язку й забезпечує на цій основі розвиток комунікативних здатностей учнів початкової школи, спрямовуючи їх на оволодіння уміннями створювати письмові тексти різних стилів (наукового, розмовного, офіційно-ділового, публіцистичного, художнього) та типів мовлення (розповідь, опис, міркування), різних жанрів (оповідання, художній опис, портретний нарис, казка тощо). Вказані уміння в учнів початкових класів можна сформувати тільки практичним шляхом – застосуванням на уроці української мови та читання системи стилістичних вправ.

Стилістичні вправи – це вид навчальної діяльності, що передбачає застосування здобутих знань на практиці для вироблення необхідних умінь і навичок учнів [3, с. 55]. Ми навели узагальнене визначення терміну «стилістичні вправи». У науково-методичній літературі немає єдиного тлумачення цього поняття, оскільки не існує й одного пояснення терміну «вправа». Наприклад, О. Біляєв називає вправою «виконання навчальних завдань з метою закріплення теоретичних відомостей та оволодіння

практичними вміннями і навичками» [1]; О. Попова – «практичний спосіб навчання, що становить спеціальне завдання для багаторазового використання (повторення) певних операційних дій з метою їх засвоєння, формування вмінь і навичок, закріплення знань» [3]; у словнику-довіднику з української лінгводидактики подається цей термін, як «повторюване виконання дій для засвоєння знань і вироблення мовних і мовленнєвих умінь і навичок»[4, с. 32].

У процесі виконання стилістичних вправ учитель початкових класів має сформувати в школярів знання про мову як систему, виробити у них вміння чітко виражати думки, добираючи доречні слова, словосполучення, речення для їх вираження, усвідомлюючи взаємозв'язки між мовними явищами; через розуміння поняття стилю розвинути мовну інтуїцію здобувачів початкового навчання; пояснити функціонування мовних одиниць у процесі спілкування в різних мовленнєвих ситуаціях – саме так школярі засвоять семантику значень мовних знаків, їх стилістичне призначення у мовленні.

Мова існує в мовленні, відповідно можна твердити, що мовна компетентність людини є основою мовленнєвої. А тому а) формувати її потрібно у взаємозв'язку розвитку мови і мовлення; б) через виконання комплексу стилістичних вправ сприяти виробленню в учнів загальної мовленнєвої культури, естетики мови (добираючи вправи, аналізувати мовленнєві помилки учнів кожного окремого класу, кожного окремого школяра); в) чітко продумувати зміст, процес виконання, місце стилістичних вправ у структурі уроку, розумові дії дітей при виконанні стилістичних вправ.

Система стилістичних вправ – це послідовно (з урахуванням наступності та перспективності вивчення мовно-мовленнєвого матеріалу, міжпредметних зв'язків, аналізу вправ відповідно до матеріалу розділів шкільних підручників та засвоюваності учнями виучуваного матеріалу) дібрані вправи, які базуються на використанні лексичних, морфологічних, синтаксичних тощо явищах та їх можливому стилістичному функціонуванні. Мовлення має бути правильним не тільки з орфографічного, лексичного і граматичного боку, але й із

стилістичного, що зумовлює вивчення шкільного курсу мови у функціонально-стилістичному аспекті.

Стилістика в 1–4 класах не виділена в окремий розділ. Стилістична робота в початкових класах має супровідний характер: вправи добираються відповідно до матеріалу, який опрацьовується на уроці. Наприклад, досліджуючи роль в мовленні синонімів (4 клас), учитель обов'язково розповість про суть явища «синонімії» і продемонструє їх стилістичні функції.

Вправи та завдання зі стилістики відзначаються своєрідністю: вони, як і робота зі стилістики взагалі, тісно пов'язані з основним програмованим матеріалом і використовуватись ізольовано від нього не можуть. Інакше це призведе до штучності, відриву стилістичних засобів від загальномовних явищ і, нарешті, до порушення принципу систематичності, тому необхідно чітко усвідомлювати головні завдання, які треба розв'язувати на кожній віковій сходинці розвитку дитини, дотримуватися певної етапності у вивченні елементарних стилістичних понять і розвитку мовленнєвих умінь та навичок.

Усі розділи Типових чинних програм («Звуки й букви», «Будова слова», «Частина мови», «Речення» тощо) доцільно вивчати на основі тексту, формуючи в учнів зв'язне мовлення. З цією метою у чинні програми змістової лінії «Досліджуємо мовні явища» введено дослідження текстів різних типів і стилів, що передбачає засвоєння школярами елементарних уявлень про зв'язне висловлювання (текст), його структуру, тему, головну думку, заголовок, про основні типи мовлення (опис, розповідь, міркування), художні та наукові описи тощо [5].

Стилістична робота в основному сконцентрована на текстах різних стилів. Вони служать зразком для побудови зв'язного мовлення. Працюючи над текстом, учитель перед школярами чітко ставить комунікативне завдання. Під комунікативними завданнями слід розуміти, де, коли, ким і з якою метою буде використано вказану інформацію.

Елементи розвитку мовлення повинні влітатися в канву кожного уроку. Стилiстичну роботу треба планувати так, щоб кожен її вид виконував свою роль у формуванні певного комунікативно-мовленнєвого вміння.

На основі тексту учитель демонструє мовний матеріал – фонетичні, лексичні, словотворчі, граматичні поняття і навчає школярів визначати їх роль у вираженні думок. Учні навчаються обирати вербальні та невербальні засоби спілкування, доречно використовувати їх для спілкування та створення текстів відповідно до комунікативної мети; вимовляти з правильною інтонацією різні за метою висловлювання речення; використовувати у власному мовленні засоби художньої виразності у творах різних жанрів. У результаті відбувається поєднання двох процесів – засвоєння мовних знань і застосування їх у власному мовленні.

Отже, у результаті застосування системи стилістичних вправ на уроках української мови учні засвоюють основні поняття стилістики, у них формуються вміння аналізувати стилістичні засоби в тексті, в результаті чого школярі навчаються самостійно працювати з мовностилістичним матеріалом, опановують репродуктивні та продуктивні види мовленнєвої діяльності, підвищують рівень культури усного і писемного мовлення, виробляють вміння створювати власні зв'язні різностильові висловлювання з урахуванням різних комунікативних ситуацій. Указані вміння поступово перетворюються у навички і формується стилістична компетентність школярів.

Список використаних джерел

1. Біляєв О. М. Вправи у навчанні мови. *Українська мова і література в школі*. 2004. № 6. С. 2–6.
2. Пономарьова К. Формування стилістичної компетентності в учнів 3–4 класів на уроках розвитку мовлення. *Початкова школа*. 2017. № 10. С. 11–15.
3. Попова О. І. Формування стилістичних умінь майбутніх учителів початкової школи під час вивчення синтаксису сучасної української літературної мови. *Початкова школа*. № 9 (543). 2016. С. 55–57.
4. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. за ред. М. І. Пентилюк. Київ, 2015. 320 с.
5. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ. Видавництво «Світоч». 2019. 336 с.

Стилістична робота як засіб формування мовної особистості

Процеси розвитку Української держави торкнулися й проблеми функціонування мови: розширення сфери вживання української літературної мови як мови державної гостро висунуло завдання навчатися вільно володіти всіма стильовими ресурсами мови, засвоїти її зображувальні, термінологічні, емоційно-експресивні та інші багатства, повернути українській мові роль творця духовного світу людини. Володіти мовою – означає знати і поважати її, а це спонукає постійно прагнути до високого рівня культури мовлення [2, с. 3].

У Державному стандарті загальної середньої освіти зазначено, що головна мета навчання української мови в школах України полягає у формуванні особистості, яка вміє і може вільно користуватися усіма мовними засобами у різних формах і сферах мовлення.

У науковій літературі дано визначення мовної особистості: *мовна особистість* – це людина, яку розглядаємо з точки зору її готовності виконувати мовленнєві дії, той, для кого мова є мовленням [3, с. 11].

Слово – одне з найголовніших комунікативних знарядь людини. Безсиле саме по собі, воно стає могутнім і нездоланим, дієвим і привабливим, якщо сказане вміло, щиро і вчасно. А саме так – цілеспрямовано, своєчасно, щиро і вміло – повинна користуватися словом кожна людина у будь-якій сфері практичної діяльності. Недарма народна мудрість вчить: говорити не так, щоб тебе могли зрозуміти, а говорити так, щоб тебе не могли не зрозуміти. Це особливо важливо для тих ситуацій мовлення, які передбачають значний суспільний і естетичний вплив його на слухача [1, с. 47].

Убогість мови означає убогість думки. Перебудова мислення, гласність, демократизація преси сьогодні ще не залучили належний арсенал мовних засобів, який засвідчував би належну культуру полеміки, культуру мислення, а отже, і мовлення. На жаль, трапляються випадки, коли публіцистичну працю не відрізниш від офіційного документа, науково-популярний твір – від спеціально-наукового, художній – від публіцистичного тощо. Таке «зміщення» стилів і засобів їх самовираження намагаються пояснити і впливом науково-технічної

революції, яка начебто вимагає лаконізму, прямих значень, формалізації у мові; і тенденцією до вироблення в майбутньому єдиної загальнолюдської мови, яка не може враховувати психологічні особливості народів, а отже, і мовні засоби, що їх передають; і втратою інтересу до гуманітарних дисциплін і, таким чином, до слова та створених ним естетичних цінностей; і, нарешті, модою то на професійну лексику, то на іншомовні синоніми до загальновідомих питомо слов'янських слів, то на жаргонізми, лінощі думки, убогість індивідуального словника, функціональну прямолінійність мови.

Добрим мовцем можна стати, якщо уважно слухати живе слово; працювати зі словниками (загальномовними і спеціальними, одномовними і перекладними); стежити за змінами норм (лексичних і правописних, орфоепічних і текстологічних); не піддаватися впливам можливих «модних» тенденцій, які здебільшого зумовлені прагненням окремих мовців виділитись, похизуватися неординарністю «індивідуального» стилю; навчитися чути себе (навіть тоді, коли висловлюєш думку в письмовій формі). Ось за таких умов можна досягти високого рівня культури мовлення.

Основа формування мовної особистості закладається в початковій школі.

Окремі питання стилістичної роботи в початковій школі висвітлені у статтях В. Мельничайка, М. Пентилюка, Л. Мовчун, Е. Сидор, О. Кулик та інших вчених-методистів. Відомо, що робота з стилістики спрямована на ознайомлення з функціонуванням мовних одиниць у різних сферах комунікації, а також усвідомлення виражальних можливостей мови, й ґрунтується на знаннях учнів про текст, його структуру, про типи мовлення.

Чинна програма з української мови (1–4 кл.) передбачає ознайомлення учнів із загальними відомостями про стилі мовлення, а також з явищами мовної експресії, емоційного забарвлення, багатством лексичної та граматичної синонімії під час вивчення відповідних розділів шкільного курсу мови. Наприклад, у процесі вивчення розділу «Слово» навчаємо школярів використовувати слова у своєму мовленні з прямим та переносним значенням, стилістично забарвлені, розповідаємо про лексичні повтори і синоніми як засіб

зв'язку речень у тексті, а також про вживання синонімів для уникнення невинувинуваних повторів слів. Під час вивчення розділу «Частин мови» опрацювання кожної частини мови здійснюється в двох аспектах: спочатку засвоюються учнями лексичні характеристики (іменники бувають багатозначні, серед них є синоніми, антоніми, омоніми), а потім паралельно здійснюється робота над лексико-граматичними і суто граматичними категоріями цієї частини мови, з виявленням їх функціональних значень у реченні, в тексті акцентується увага і на індивідуальні стилістичні ознаки частин мови. Наприклад, використання займенників як засобу зв'язку речень у тексті, прикметників та прислівників для підвищення виразності мовлення тощо.

Важливим у системі навчання мови є комплексне засвоєння молодшими школярами знань, що належать до різних рівнів мовної системи, а також їх функціональна спрямованість. Основою цього є опора на текст. Адже саме в тексті мовна одиниця будь-якого нижчого рівня (звуки мовлення, слова, словосполучення, речення) функціонує в структурі мовної одиниці вищого від неї рівня. Наприклад, лексичне значення слова і його граматичні функції виявляються відповідним чином у словосполученні, реченні, тексті.

Вдало дібраний текст дає змогу організувати роботу над ним у руслі всіх видів мовленнєвої діяльності: учні сприймають текст на слух і в процесі бесіди виявляють його розуміння, читають, відпрацьовуючи необхідні якості читання, відтворюють його зміст уголос, співвідносять відтворене з авторським оригіналом, уточнюють, здійснюють само- або взаємо оцінку. До того ж, відповідно до опрацьовуваної мовної теми вчитель на основі цього тексту має можливість запропонувати учням цілий комплекс завдань, метою яких є спостереження і виявлення функціональної ролі тієї чи тієї мовної одиниці, її лексичної чи граматичної категорії в тексті, у структурі зв'язного висловлювання, її стилістичну належність, особливість і роль.

Якщо в основі вправи лежить текст, то вчитель з огляду на потреби класу, окремих учнів сам може дібрати такі завдання, навіть не передбачені в самому підручнику. І це можуть бути саме стилістичні завдання.

Перед методикою навчання стоїть проблема забезпечити глибоке усвідомлення школярами комунікативної функції мови. Тож мовні й мовленнєві вправи учні мають виконувати саме для розвитку комунікативних умінь. Сюди належать і створення мовленнєвих ситуацій, і розвиток мотивації висловлювань, і вироблення вмінь накопичувати та систематизувати для цього матеріал тощо.

Аналіз програм і підручників початкової школи виявив незначну кількість спеціальних уроків для опрацювання відомостей зі стилістики, тому ця робота проводиться на уроках розвитку мовлення і внутрішньо переплітається з їх змістом. Т. Ладиженська вважає, що завдання стилістики в шкільному курсі – розвивати мовну інтуїцію учнів через усвідомлення поняття стилю мовлення.

У зв'язку з цим для методики навчання мови набуває актуальності сформульоване В. Виноградовим положення про те, що стилістика повинна вивчати всі явища мови з точки зору функціональної, семантичної та естетичної доцільності.

У методичній літературі виділяється дві групи стилістичних умінь і навичок: ті, що пов'язані із засвоєнням стилістично забарвлених засобів мови, й ті, що спрямовані на оволодіння стилістично диференційованим зв'язним мовленням. Перша група передбачає вироблення вміння бачити або помічати та оцінювати стилістично забарвлені мовні засоби, співвідносити їх із сферою вживання; друга – аналізувати, конструювати зв'язні тексти і редагувати їх стиль.

М. Пентилюк зазначає: «Знання стилістики сприяють підвищенню грамотності людини, виробляють уміння користуватися мовними засобами у різних сферах спілкування і в різних життєвих ситуаціях. Школярі, вивчаючи лексичні, фонетичні, граматичні явища мови, повинні засвоїти стилістичні особливості звукової системи мови, граматичних форм і категорії зв'язку з певними мовними стилями. Стилістичних навичок таким чином учні набувають

протягом вивчення всього шкільного курсу мови, а не тільки в процесі вивчення окремих його тем.

Досить плідною в цьому плані є ідея вивчати мову у функціонально-стилістичному аспекті, давати учням знання і формувати в них уміння й навички не тільки з граматики і правопису, але й стилістики. Ця ідея повинна реалізуватися у школах усіх типів» [4, с. 109].

Оволодіваючи жанрово-стилістичним вмінням, типами мовлення, правилами функціонування мовних одиниць у вербальних текстах як такими, що вже мають певне мовленнєве оформлення, носії мови оволодівають комунікативною функцією тексту.

На думку Г. Онкович, – це найголовніша закономірність засвоєння рідної мови, оскільки саме у спілкуванні людина опановує рідну мову ще у дитячому віці, вдосконалює її у різноманітних ситуаціях родинної і соціальної комунікації, розвиваючи закладені природою задатки. Поширюючись на різні види мовленнєвої діяльності, вони сприяють формуванню культурної пам'яті, мовленнєвих здібностей, мовного чуття, одночасно і навчанням, і саморозвитком визначають рівень розвитку мовної особистості. Текст як одиниця комунікації виявляється оптимальним засобом розвитку й удосконалення комунікативних умінь, навичок і здібностей учнів, інтенсифікує процес опанування текстовою діяльністю. Йдеться про будь-який текст вербальний (художній, публіцистичний, науковий) і невербальний («архітектурний», «музичний») тощо.

Методично виправданим, на нашу думку, є обґрунтування сучасними дослідниками принципу навчання рідної мови і мовлення на текстовій основі, наполягання на тому, що в навчальному процесі мають найактивніше використовуватися тексти. Але – не тільки навчальні та художні, а, на наше переконання, – вся жанрово-стилістична палітра сучасної мови та мовлення. Формування стилістичних умінь і навичок пропонуємо здійснювати комплексно (у поєднанні з формуванням граматичних та інших навичок), а також систематично. Важливо, що цій роботі підпорядковується система

завдань, а саме: визначення стилю і його основних ознак (художній, науковий і т. д.); визначення стилістичних особливостей тих чи інших мовних категорій, заміна одних мовних одиниць іншими, синонімічними; редагування усного та письмового висловлення з метою вдосконалення стилю; конструювання тексту в певному стилі тощо.

Мовлення має бути правильним не тільки з орфографічного, лексичного і граматичного боку, але й із стилістичного, що зумовлює вивчення шкільного курсу мови у функціонально-стилістичному аспекті.

Починаючи з першого класу, у зв'язку з засвоєнням тієї чи тієї програмової теми, учні набувають стилістичних умінь.

Робота зі стилістики на уроках української мови в початкових класах має супровідний характер, і вправи ми добираємо відповідно до матеріалу, який опрацьовується на уроці. Завдання стилістичної роботи в початкових класах полягає в тому, щоб учитель чітко усвідомлював головні завдання, які він має розв'язувати на кожній віковій сходинці розвитку дитини, дотримувався певної етапності у вивченні елементарних стилістичних понять і розвитку мовленнєвих умінь та навичок.

Чинна програма з української мови та читання спрямовує учнів на засвоєння текстів наукового, художнього і розмовного стилів, формують практичні вміння та навички від класу до класу.

Автори чинної навчальної програми розвиток мовлення розглядають як основоположний, провідний принцип, що об'єднує всі без винятку сторони мовленнєвої грамотності учнів. Робота зі стилістики в основному сконцентрована на текстах різних стилів. Вони служать зразком для побудови зв'язного мовлення. Працюючи над текстом, учитель має чітко поставити комунікативне завдання, яке й визначатиме особливість сприйняття його школярами. Під комунікативними завданнями слід розуміти, де, коли, ким і з якою метою буде використано інформацію.

Оскільки чимало завдань з української мови проводяться на текстах різних стилів (як того вимагають освітні програми), на нашу думку, є сенс

вводити поняття «стиль» у 4 класі та готувати учнів до вивчення стилів мовлення у 5–7 класах. Тут здійснюється випереджальне навчання стилістики на основі принципу перспективності.

Отже, практична мовленнєва спрямованість початкового навчання полягає в тому, що контролюватися мають не тільки знання про мову, а й мовні вміння, а саме: побудова речень, різних за структурою, метою висловлювання та інтонацією; правильне утворення форми слова й поєднання її з іншими; побудова словосполучення, не порушуючи норми вимови й наголошування вживаних знайомих слів.

Список використаних джерел

1. Антоненко-Давидович Б. Д. Як ми говоримо. Київ : Либідь; Едмонтон : Вид-во Канадського ін-ту українських студій, 1991. 252 с.
2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 232 с.
3. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра.
4. Пентилюк М. І. Робота з стилістики в 4–6 класах. Київ : Рідна школа, 1994. 112 с.
5. Українська мова. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2012. С. 10–55.

Розвиток стилістичних умінь в учнів 4 класу (на матеріалі творів Лесі Українки)

Одним із основних завдань навчання рідної мови є вироблення в учнів навичок вільного володіння всіма багатствами мови в різних ситуаціях спілкування. В оволодінні мовою важливу роль, крім засвоєння лексикології, фразеології, граматики та правопису, відіграє формування в школярів стилістичних умінь і навичок.

Робота зі стилістики на уроках української мови в 1–4 класах має супровідний характер, і вправи треба добирати відповідно до матеріалу, який опрацьовується на уроці. На уроках української мови під час проходження практики у 4 класі ми використовували такі типи вправ: фонетико-стилістичні; лексико-стилістичні; морфолого-стилістичні; синтаксично-стилістичні; комплексний аналіз тексту.

Указані групи стилістичних вправ тісно пов'язані за змістом з відповідним розділом програми і розкривають його стилістичні особливості. Безперечно, кожен із видів завдань є домінуючим під час вивчення відповідного розділу програми, але всі групи широко використовуються під час опрацювання курсу української мови в цілому. Досі залишається не розкритим до кінця питання про те, якими саме стилістичними вміннями і навичками мають володіти учні початкових класів, щоб їхнє мовлення було правильним і стилістично диференційованим [5]. Дидакти виділили дві групи вмінь та навичок: ті, що пов'язані із засвоєнням стилістично забарвлених засобів мови; ті, що спрямовані на оволодіння стилістично диференційованим зв'язним мовленням [1].

Ми переконані, що вказані вправи результативні тільки тоді, коли побудовані на основі тексту, оскільки дозволяють поєднати нерозривні процеси – засвоєння мовних знань і застосування їх з метою спілкування.

Для формування стилістичних умінь учнів 4 класу на уроках української мови ми будували вправи та завдання, використовуючи твори Лесі Українки для дітей (художній стиль для школярів найдоступніший для вивчення), які четвертокласники вивчали в 1–3 класах (казка «Як соловейко вскочив у біду», оповідання «Воскресіння», «Веснянковий обряд», вірші «Восени», «Сніг з морозом поморозив», «Красо України, Поділля», «Плине білий човник», «На зеленому горбочку», «Спить озеро», «Як дитиною бувало», уривок з поеми «Місячна легенда», «У маленькій хатинці, у тихім куточку», вірш «Вечірня година», «Тиша морська», «Вже сонечко в море сіда») та в 4 класі (вірші «Сім струн», «Соловейка спів на весні», «То була тиха ніч чарівниця», «Давня вежа», «Конвалія», «Сосна», «Хотіла б я піснею стати», казка «Біда навчить»), тобто ми застосовували текстоцентричний підхід до вивчення української мови в початковій школі. Значні переваги цього підходу до навчання в тому, що мовні одиниці вивчаються не абстраговано, ізольовано, а в їх природному мовному оточенні, безпосередньому функціюванні у мовленні. Текст слугує відправним мотиваційним матеріалом для аналітичної роботи знаходження виучуваних

мовних одиниць і явищ, з'ясування їхніх взаємозв'язків з іншими елементами мовної системи, спостереження над функціонуванням їх у мовленні та подальшої конструктивної і творчої роботи з відпрацювання відповідних мовних і мовленнєвих умінь і навичок. Такий підхід до вивчення шкільного курсу мови дозволяє підвищувати стилістичну грамотність і якість мовлення.

За допомогою мовних вправ ми навчали учнів розпізнавати різні морфологічні категорії. Рід, число, відмінок іменників на прикладі вірша Лесі Українки «Вже сонечко в море сіда». Аналізували слова *сонечко, в море, у морі, вода, на хвилях, іскри, огнем, корабель, блискавка, сніг, мармур* тощо, звертаючи увагу дітей на слово *туча* та добираючи до нього синоніми. Ці ж категорії у прикметників засвоювали на тексті вірша «Соловейка спів на весні», привертаючи увагу учнів на слова *багрянні, холоднеє, холодная* тощо, а мовленнєві вправи передбачали створення таких умов на занятті, коли учень постійно залучений до процесу спілкування, тобто до процесу практичного користування мовою в різних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. Наприклад, складали вправи на основі казки «Біда навчить» (перед тим, як учні вивчали цю казку на літературному читанні).

1. Прочитайте початок казки. Продовжіть, що було далі.

Був собі горобець. І був би він нічого собі горобчик, та тільки біда, що дурненький був. Нічого не тямив: ані гніздечка звити, ані зерна доброго знайти, – де сяде, там і засне, що на очі навернеться, те й з'їсть. Тільки й того, що завзятий був дуже – є чого, нема чого, а він вже до бійки береться. Одного разу...

2. Складіть кінцівку казки.

3. Виберіть початок тексту із двох поданих (дається його середина й кінцівка). Завдання виконується на прикладі казки «Як соловейко вскочив у біду».

1. *У Соловейка з Солов'їхою народилось надзвичайно здібне пташеня!*

2. *У Соловейка з Солов'їхою народилось дуже ліниве пташеня!*

4. Складіть текст за поданим початком і малюнком (конвалія) – вірш «Конвалія».

*Росла в гаю конвалія
Під дубом високим,
Захищалась від негоди*

*Під віттям широким.
Та недовго навтішалась
Конвалія біла, –
І їй рука чоловіча
Віку вкоротила.
Ой понесли конвалію
У високу залу....*

5. Складіть текст за опорними словами (уривок з поеми «Місячна легенда – «У маленькій хатинці, у тихім куточку»

Маленька, хатинка, мати, спати, над колискою, син, дитина, маленька, пісні, соловейка, крізь сон, чується, спів.

Виконуючи ці вправи, четвертокласники не лише запам'ятовували слова, моделі слів, словосполучень та речень, а й розуміли закономірності їх функціонування; вивчали ситуаційні й контекстуальні правила, яких дотримуються носії мови – для чого і як ми говоримо.

Отже, упровадження текстоцентричного підходу дало можливість сформулювати комплексні завдання, де за допомогою мовних вправ ми навчали розпізнавати різні морфологічні показники (наприклад, рід, число, відмінок іменників та прикметників, засвоєння дієслівних форм тощо), а мовленнєві вправи передбачали створення таких умов на занятті, коли учень постійно залучений до процесу спілкування, тобто до процесу практичного користування мовою в різних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. Виконуючи ці вправи, четвертокласники не лише запам'ятовували слова, моделі слів, словосполучень та речень, а й розуміли закономірності їх функціонування; вивчали ситуативні й контекстуальні правила, яких дотримуються носії мови – для чого і як ми говоримо. У змісті вправ раціонально співвідносились комунікативна орієнтація та свідома систематизація мовного матеріалу.

Список використаних джерел

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови. Львів : Світ, 2003. 432 с.
2. Волкотруб Г. Й. Практична стилістика української мови. Навчальний посібник. Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. 256 с.

3. Капелюшний А. О. Практична стилістика української мови: Навчальний посібник. Вид. 2-ге, перероблене. Львів : ПАЮ, 2007. 400 с.
4. Сугейко Л. Вивчення елементів стилістики у 4 класі. *Початкова школа*. 2007. № 3. С. 14–17.
5. Янко Н. Причини стилістичних помилок у письмових роботах учнів та запобігання їм. *Початкова школа*. 2010. №2. С. 7–9.

Мовностилістичні особливості оповідання Остапа Вишні «Веселі артисти»

Термін «мовностилістичні особливості авторського стилю», у нашому розумінні, – це сукупність лексики (як загальноживаної, так і обмеженого функціювання), мовно-виражальних засобів, синтаксичних конструкцій речень тощо, за допомогою яких виражається своєрідність змісту літературного твору (як ідейного, так і емоційного).

У кожному авторському творі свої мовностилістичні особливості, мовно-виражальні засоби, за допомогою яких письменник описує події, створює образи, надає тексту емоційності та досконалості, тобто ми говоримо про індивідуальний стиль, який вирізняє мову художнього тексту автора, що з часом дозволяє впізнавати текст саме за лінгвістичними його особливостями.

Проаналізуємо стилістичні засоби в оповіданні Остапа Вишні (Павла Губенка) «Веселі артисти».

Минуло вже 132 роки з дня народження Остапа Вишні і 65 років відтоді, як його не стало. А талановиті твори його перевидаються і читаються з непослабним інтересом. Така ж щаслива доля випала і його дитячим книжкам «Перший диктант», «Панська ялинка», «Великі ростіть», «Послушайте старика», «Веселі артисти тощо». Їх читають і перечитують діти не тільки нашої країни. Вони видані окремими збірками російською, білоруською, болгарською, румунською, польською, німецькою та іншими мовами світу.

За словами Федора Маківчука, секрет популярності творів Остапа Вишні в тому, що «мова його творів глибоко народна, колоритна, поетична, дотепна й гостра. Основна його зброя – живе, одухотворене слово ...» [4, с. 5]. Дитячий твір не можна написати «спокійною, холодною, хай навіть і найлітературнішою

мовою, тому він невтомно дбає, щоб ця зброя не покривалася іржею, невтомно відшліфовує і удосконалює її» [4, с. 6].

В оповіданні «Веселі артисти» природно переплилися елементи різних функціональних стилів: художнього, публіцистичного, наукового, розмовного, і це не впливає на злитість, нерозривність авторського тексту.

Важливим елементом тексту оповідання є представлення того чи того персонажа. Перед читачами, ніби проходить парад персонажів. Цей аспект має особливе значення для дослідження мови письменника, описи героїв якого відзначаються органічністю й вишуканістю. Важливість такого дослідження полягає в тому, що початок описів героїв започатковує розвиток сюжету і подальший малюнок персонажа. Саме тут починається становлення головних смислових акцентів опису й формуються читацькі орієнтири.

Опис пов'язується з словом (словосполученням), яке першим позначає персонаж і фактично є сигналом, що формує в уяві читача контури його сутності. В оповіданні «Веселі артисти» є ціла галерея описів героїв, в яких письменник розповідає, звідки у нього взявся артист. Наприклад, ось як, використовуючи публіцистичний стиль, повідомляючи додаткову інформацію про світ (цікаві географічні дані) описує у тексті оповідання автор артиста Петьку, Лялю – артиста-акробата, Крошку – артиста-математика, Ваську – гусака-рисака тощо. Наведемо приклади:

а) собачка Ляля. *Народилася Ляля далеко на півночі, аж на острові Нова Земля, в Північному Льодовитому океані, де її мама зимувала з своїми хазяями на полярній станції. Породою вона – лайка. Лайки – це мисливські собаки, що допомагають мисливцям полювати в північних лісах, у тайзі на білку.*

б) собака Крошка. *Крошка народився на Кавказі. Батько його – мисливський собака, а мати походить з породи кавказьких вівчарів, вірних друзів гірських чабанів. Вівчарі – прекрасні сторожі овечих отар, вони не підпускають до овець ні чужої людини, ні звіра ...;*

в) півень Петька. *Петьку Едуард Середа придбав у місті Куйбишеві на Волзі, там, де тепер будується велика Куйбишевська гідроелектростанція. Петька тоді тільки-но вилупився з яєчка в інкубаторі і був зовсім манісіньким пухнатим курчатком.*

Описання у тексті таких деталей, як: звідки у клоуна Едуарда Йосиповича Середи взявся артист, опис артиста, його характер, повідомлення про те, що вміє робити герой – складає канву оповідання «Веселі артисти», створює атмосферу цирку, спонукає читачів полюбити описаних артистів та цирк як жанр мистецтва.

Цікаві популярні клички веселих артистів – *Петька, Васька, Шарик, Чіта, Лялька, Ральф*. Ніби вони і прозорі за своєю внутрішньою формою, але разом з тим спонукають задуматися над їх походженням. Наприклад, собака *Крошка*. Російське слово *крошка* означає маленьку частинку чогось, або маленьку дитинку, маля. Російському *крошка* відповідає українське слово *крихітка*. Крошкою назвали собачку через те, що вона була дуже маленькою.

Кличка «манісінької-манісінької, чорненької, куцохвості з гострими вушками собачки» – *Чіта*. Слово *чіта* існує в українській розмовній мові. Воно означає *некрасива, погануля, потвора*. Мабуть, собака був некрасивим.

Ральф – у сучасних мутфільмах великий громило, руйнівник; мабуть, його назвали так тому, що у майбутньому він буде великим (на вигляд – страшний собака, хоча у цирку клоуна Середи всі добрі! Але ж це тільки вигляд!).

Назва артиста гусака *Вася* функціює в оповіданні в різних фонетичних варіантах – рос. *Васька та укр. Васько*. У фольклорі, як правило *Ваською* називають kota. Походить ця назва від людського імені *Вася, Василь*.

Артист *півень* називається *Петя (Петька, Петько)*. Зрозуміло, що це російське ім'я *Петя*, зменшене від *Петро (рос. Петр)*. Але якщо ми звернемося до етимологічних словників, то зрозуміємо, слово *півень* має прозору внутрішню форму. Воно позначає: *той, який співає*. Про зміст внутрішньої форми постійно нагадує те, що одне із господарських призначень цього свійського птаха – співати в певний час. Існувала ціла народна система відліку часу, пов'язана зі словом *півень*: *перші півні, другі півні* тощо. Чумаки, вирушаючи в далеку дорогу, обов'язково брали з собою півня, який слугував їм за годинник, а також своїм співом, за народним повір'ям, проганяв нечисту

силу. Отже, *півень* – це *петя*, тобто птах, який співає. У цьому випадку найменування *петя* слід розглядати похідним утворенням від давньоруського дієслова *пети*. Тому ми можемо припустити, що спочатку *петя*, як загальна назва птаха та ім'я *Петя* як форма імені *Петро* не мали між собою нічого спільного, окрім однакового звукового складу. Згодом завдяки звуковим асоціаціям ці слова зблизились, перестали бути омонімами і фактично ототожнилися.

Дуже часто тварин називають за зовнішньою ознакою та характером поведінки.

Кличка собаки *Шарик* асоціюється з російською назвою предмета *шарик*. Це зменшена форма від слова *шар*. Шар – геометричне тіло, утворене обертанням кола навколо свого діаметра; предмет, що має таку форму, тобто кулька. Така мотивація є логічною і цілком виправданою: усі цуценята зовсім схожі на кульки, тому при виборі клички тварини, одразу спадає на думку – Шарик. Слово *Шарик* як кличка собаки утворилося лексико-семантичним способом у результаті асоціативного процесу під впливом російської мови або ж запозичене з неї уже в готовому вигляді. Саме цієї думки щодо внутрішньої форми найменування *Шарик* дотримуються відомі мовознавці, як О. Реформацький, О. Сернеранська, В. Калінкін тощо.

На цьому перелічені причини мотивації клички *Шарик*, вважаємо не вичерпаними.

Ще донедавна більшість собак в Україні називались *Сірками*, *Рябчиками*, *Дружками* тощо. Ці найменування переходили від одного покоління до іншого. Сьогодні наші чотириногі друзі почали іменуватись *Джеками*, *Ральфами*, *Баксами* тощо. Неважко пояснити, звідки пішла ця мода на собачі клички. Внутрішня форма таких кличок, як *Сірко*, *Рябко*, *Пушок*, *Дружок*, *Рекс*, *Пірат* – цілком прозора. У цих назвах відгомін наших традицій, за якими людину або тварину називали за зовнішніми ознаками та характером поведінки.

Думка про те, що собаку називають *Шариком* через те, що цуценям він був схожий на шарик (кульку), не є переконливою, хоча б тому, що всі

пуценята схожі на кульки, і якби це було справді так, то всі собаки називалися б однаково – *Шарики*.

Отже, існує ще якась інша мотивація цього слова. Необхідно пригадати, що в українців дуже сильною є традиція називання тварин за мастю. Усталені епітети (пор.: *рябий* про бичка, корову, курку; *сірий* про вола, собаку kota, зайця, вовка; *вороний*, *гнідий*, *буланій* про коней), субстантивуючись, утворюють клички тварин. Логічно думати, що і кличка *Шарик* утворилася за зразком одного із наведених словотвірних типів.

В українській мові є прикметник *шарий* зі значенням *сірий*. Це слово нині призабуте мовцями, але воно фіксується у «Словарі української мови» за редакцією Б. Грінченка (стр. 485–486) і як діалектизм у сучасних словниках. Слово *шарий* у значенні *сірий* вживається у сучасній польській мові. Отже слід думати, що *Шарик* – це те саме, що *Сірко* (*шар* + *ик* – *Шарик*). Різняться ці два слова тільки суфіксами, за допомогою яких вони утворюються. У М. Булгакова – *Шариков* є уособленням сірості, що і знайшло відображення в антропонімі, похідному утворенні від зооніма Шарик.

Собаці Шарик Остап Вишня дає ще прізвище *Підшипніков* (підшипник – це опорна деталь для обертових або хитних частин механізму, обертаються у цій деталі кульки). Цим прізвищем автор підкреслює роботу артиста Шарика Підшипнікова як висококваліфікованого гімнаста (як його називає Остап Вишня): *собачка стрибнула на долоню, стала на передні лапки головою вниз, а задніми ніжками вгору, – зробила на долоні прекрасну стойку...*

Рука клоуна Середи – це опорна деталь, на якій обертається Шарик-гімнаст.

По-другому *Шарика Підшипнікова* кличуть *Лялею* (*Лялькою*), тому, що собака був дуже красивий, як лялька.

В оповіданні Остапа Вишні всі тварини розмовляють, мислять, поведуть себе, як люди. Використовуючи прийом персоніфікації (прийом характерний для художнього стилю) Остап Вишня своїх героїв робить ближчими до читачів,

зрозумілішими для їх віку, спонукає дітей захоплюватися веселими артистами і любити їх. Наведемо приклади персоніфікації:

а) Шарик Підшипників (Лялька). *Він прекрасно знав, що за його хорошу роботу він обов'язково одержить чогось смачного; собачка показала тільки два свої «номери», а взагалі Шарик Підшипників знає чимало різних гімнастичних циркових вправ; Лялька почала охоче працювати...; на очах у Ляльки бриніли сльози; вона образилася, що їй зробили боляче; потім вони (Сердюк і Лялька) помирилися, і Лялька почала працювати ще краще; вивчає Лялька ще й кульбіти, і сальто-мортале; у неї єсть друзі.*

б) Півень Петька. *Петька, дзьобаючи зерно, кличе своїх подруг, білявеньку й сіреньку курочок; він (Середа) розмовляє з Петькою, мов із людиною. Лоскоче його, смика за червону борідку, а Петька удає, що він дуже сердиться, і намагається клюнути хазяїна в руку; – Не гнівайся, Петю! – говорить Едуард Йосипович. – Ко-ко-ко-ко! – відповідає Петька; він б'є крильми і вітає глядачів; щодня репетирує з Петькою...; він своє діло добре знає!*

в) Собака Крошка. – *Скажи – мама! Крошка зовсім виразно вимовляє; він грає з Едуардом Йосиповичем у м'яча, підбігає до телефону, бере телефонну трубку і викликає хазяїна до телефону; а ще Крошка талановитий математик: він лічить, складає, віднімає, множить і ділить до десяти; ...Крошка відповідає...; щось ніби говорить на вухо хазяїнові; – Що Крошка говорить? – Крошка цікавиться, чи той, хто запитує, сам знає, скільки буде тринадцять та дванадцять? А як чудесно Крошка удає, ніби він школяр і йому не хочеться йти до школи, а хочеться повалятися в ліжку. А як він сердиться...*

Остап Вишня в оповіданні «Веселі артисти» використовує розмовну лексику, яку ще називають просторічною, що, як правило, застосовується в побуті при невимушеному, неофіційному спілкуванні. Цей різновид лексики в оповіданні представлений такими групами слів:

1. До першої групи слів належать нелітературні слова, тобто слова, що вживаються з порушенням вимови, правил, роду, відмінювання тощо. Наприклад:

а) вживання російських назв для позначення кличок тварин: *Васька, Петька;*

б) вживання слів з порушенням роду: *Яка хороша собачка! ... на цей раз собачка показала тільки два свої «номери»... – в українській мові собака – це*

іменник чоловічого роду, тому треба було б писати і говорити: *хороший собака, собака показав*;

в) для української мови слово *облаяти*, на відміну від російської щодо собаки не характерне, собака *гавкає, обгавкала*. Слово *облаяти* в українській мові можна вживати стосовно людей і воно тоді має таке значення: різкими, образливими словами висловлювати осуд, докоряти.

Зустрічаються ще такі русизми : *зовуть (і зовуть, дітки, цього артиста), кріпко (З того часу Петька та Едуард Йосипович разом працюють і кріпко один одного люблять)*;

г) у тексті оповідання часто читаємо слово *єсть*: *Підшипників знає чимало різних гімнастичних циркових вправ, серед яких єсть такі, що їх не робить жодна дресирована в цирку тварина. У неї єсть друзі...*

У словниках української мови слова *єсть* немає, а письменники вживають. Ось, наприклад, з твору Павла Тичини: *Я єсть народ, якого Правди сила ніким звойована ще не була*. Це пояснюється тим, що раніше дієслово *бути* в теперішньому часі мало форми: *я єсмь, ти еси, він єсть, ми єсмь, ви есте, вони суть*. З розвитком мови їх стали сприймати як архаїчні, застарілі. Замість окремої форми для кожної особи, для всіх осіб почали використовувати слово *є* – фонетичний компонент колишніх особових форм (окрім *суть*). Так воно виступає й сьогодні. Але коли слід підкреслити урочистість того, про що йдеться, або для стилізації під староукраїнську мову, в художній літературі вдаються до давніх *еси, єсть, есте*.

2. Друга група слів – це фразеологізми. Наприклад: *...на очах у Ляльки бриніли сльози; ...страх як люблять...; громом оплесків...; Шарик Підшипників, закінчивши роботу, стрілою помчав з арени за лаштунки. Коли лайка нападе на слід білки ... Він своє діло добре знає!*

3. Третя група слів, що мають ознаки зменшеності, пестливості, зниженості, фамільярності. Наприклад:

а) зменшено-пестливі іменники:

Ой мамо, собачка впаде...; виліз аж навершечок; ...став задніми ніжками вгору ...; зовуть, дітки, цього артиста...; ... зрудочку цукру або жменьку одбірної пшениці; шматочок цукру ;Лялька залізла в темний куточок; Надійка сумно мамі сказала...; куцохвоста з гострими вушками; кличе своїх подруг... курочок;... бувкурчатком; ... Ральф – песик з колючою борідкою;

б) зменшено-пестливі прикметники: *Лялька хоч і невеличка собачка, але з характером...*; *У неї єсть друзі: манісінька-манісінька, чорненька, куцохвоста з гострими вушками Чіта...* *Петька, дзьобаючи зерно, кличе своїх подруг, чорненьку, сіреньку курочок...*; *Середа бере звичайнісінькі граблі...*; *Петька ... був зовсім манісіньким пухнатим курчатком; А їх обох люблять циркові глядачі – і великі і маленькі...*; *Лялька хоч і невеличка собачка; Він чудесно грається з Лялькою і маленькою чорненькою Чітою; З кишені артиста виглядає маніпусінький Ральф Ральф іще дуже маленький*

Серед зменшено-пестливих прикметників переважають такі, що позначають розмір та колір. Розмір підкреслює, що артисти були дуже маленькими. Автор будує цілий синонімічний ряд, в якому вказує на цю ознаку: *невеличкий, маленький, манісінький, манісінький-манісінький, маніпусінький.*

Кольори представлені трьома: *чорненька, білявенька, сіренька.*

а) зменшено-пестливі займенники: *... виліз аж на самісінький її вершечок...*; *Але Васько не звертає ніякісінької уваги на оплески;*

б) зменшено-пестливі прислівники: *Лялька залізла в темний куточок під диван і тихенько скавучала...*; *Але поволеньки звикла до всього...*

Як бачимо, в оповіданні «Веселі артисти» розмовна лексика носить позитивний характер, вона вживається здебільшого в діалогах та в описах, коли автор прагне надати мові розмовного відтінку. Це дозволяє авторові виразити свої почуття, своє ставлення до описуваних подій, схвалити вчинки маленьких артистів.

У невеликому оповіданні Остапа Вишні «Веселі артисти» багато термінів із галузі циркового мистецтва. Автор, описуючи циркові вистави та артистів, знайомить своїх маленьких читачів з точними назвами – термінами, що стосуються цієї ділянки культури, тим самим поповнюючи словниковий запас дітей.

Беззаперечним є той факт, що термін – це основний показник наукового стилю. У складі терміносистеми він характеризується однозначністю в межах визначеного термінологічного поля, відсутністю синонімії та антонімії, емоційної маркованості. В оповіданні О. Вишні термін втрачає свої специфічні ознаки, набуваючи додаткових, а то й зовсім інших, смислових значень – він виступає елементом образної системи мови.

Проаналізувавши фактичний матеріал за словником іншомовних слів [13] та етимологічним словником української мови [6], з'ясували, що всі вживані терміни іншомовного походження можна об'єднати за такими тематичними групами:

1) загальні терміни, що стосуються циркового мистецтва: *цирк* походить від латин. *circus*, буквально – круг – будівля для циркових вистав; *цирк шапіто* (фр. *chariteau*) – літній цирк; *шатро* (від дав. руськ. шатърь, шаторъ<тюрк.) – тимчасова споруда з тканин, шкур тощо, які напинають на тверду основу; *шамбер'єр* (франц.) – батіг у цирку; *арена* (від латин. (h)arena, буквально – пісок) – у Древньому Римі кругла або овальна площа, посипана піском, використовувалася для боїв гладіаторів і диких звірів, у сучасному цирку арена (або манеж) – місце вистави, ігровий майданчик, на якому демонструються циркові номери; *лаштунки* (слов'янськ., пор. дієслово лаштувати) – куліси; *вистава* (грец.) – твір театрального мистецтва;

2) назви учасників циркових вистав: *артист* (франц. *artiste*, від латин. *ars* – мистецтво), виконавець ролей в драматичних спектаклях, оперних і балетних партій, учасник естрадного концерту, циркової вистави. У широкому сенсі – людина, що займається творчістю в якій-небудь області мистецтва, – театрального, музичного, образотворчого та ін.; *жонглер* (з грец.) – це артист цирку, що вміє підкидати і спритно ловити одночасно кілька предметів; *клоун* (з арабськ.) – артист цирку, який виконує комічні ролі, розвеселяє, втішає, заповнює паузи у виставі; *факір* (з франц.) – артист цирку, який демонструє фокуси, велику фізичну силу або нечутливість до болю; *акробат* (з франц.) – це виконавець складних гімнастичних номерів; *гімнаст* (з грец.) – спортсмен, який займається гімнастикою; *ілюзіоністи* (з англ.) – це артисти, які використовують спеціальну апаратуру для створення видимості «чудес»; *комік* (франц.) – актор, який своїми словами, поведінкою чи витівками викликає сміх.

Остап Вишня, розповідаючи про своїх артистів, вказує професії учасників циркових вистав (вони працюють у різних жанрах циркового мистецтва) і

вживає для цього ще один термін: називає їх висококваліфікованими, тобто такими які мають високу кваліфікацію.

3) порода собак: *пойнтер* (англ.) – мисливська порода собак; *вівчар* – порода кавказького сторожового пса; *лайка* (рос., сибір.) – мисливські собаки, що допомагають мисливцям полювати в північних лісах, у тайзі на білку.

4) цирковий номер: *номер* (від лат. *numerus* – число) – окремий виступ артиста або групи артистів; *кульбіти* (франц.) – перевороти через голову або пружним стрибком на руки з перекладанням тіла вперед, назад; *сальто-мортале* (італ.) – цирковий трюк, що виконується на висоті; *балансувати* (франц. *balancer*) – зберігати рівновагу, роблячи відповідні рухи тілом.

5) музика і те, що стосується музики: *галоп* (франц. *galop*), бальний танець 19 ст, що виконувався в стрімкому, стрибкоподібному русі; *бравурний* (від франц. *bravoure* – мужність, хоробрість) – гучний, бадьорий, урочистий.

6) навчання тварин: *дресирувати* (франц.) – навчати тварин, птахів виконувати яку-небудь дію, виробляти в них певні навички; *гімнастичні* (грец. *γυμναστική*, від *γυμνάσιον* – треную) *вправи* – спеціальні завдання, що виконується для набуття певних навичок або закріплення наявних знань; *репетиція* (від лат. *repetition* повторення) – основна форма підготовки спектаклю.

В оповіданні зустрічаємо термін *інкубатор* (лат.) – апарат для штучного виведення з яєць молодняка птиці, який не стосується циркового мистецтва.

Остап Вишня вживає багато термінів, щоб передати своїм маленьким читачам атмосферу цирку, спонукає полюбити циркове мистецтво.

Оповідання «Веселі артисти» насичена звуконаслідуваними словами та вигуками, які відтворюють звуки та вважаються одноморфемними одиницями. Їх фонемна будова витлумачується за асоціативними зв'язками між звуковими комплексами і тими або іншими звуковими уявленнями. Зображаючи півня Петьку, Остап Вишня використовує такі звуконаслідування (повторювані):

– *Ку-ку-рі-ку!* Таким веселим вигуком зустрічає Едуарда Середу його учень і товариш по роботі – Петька. – *Ко-ко-ко-ко!* – сокорить Петька і дивиться артистові в руки. Розповідаючи про гусака Васька, автор вживає звуконаслідуване слово *ге-ге-ге-ге!*: *З криком – ге-ге-ге-ге!* – розмахуючи

крилами, летить до хазяїна гусак Васько. Описуючи собаку Крошку, Остап Вишня використовує звуконаслідуване слово *гав-гав* : *Скільки буде чотири та два? Крошка відповідає: – Гав! Гав! Гав! Гав! Гав! Гав! Шість.*

Крім звуконаслідуваних слів, у тексті «Веселі артисти» є вигуки. Звуконаслідувальні слова відрізняються від вигуків (виражають емоції та спонукання, не називаючи їх) своєю великою фонетичною варіантністю, що свідчить про їх схематичне, приблизне графічне відображення.

Вигуки в мові виступають заміниками речень. Їхнє ж конкретне значення великою мірою залежить від контексту, ситуації.

Наприклад, вигук *ну*: 1. *Ну! поїдемо до цирку!* 2. *Ну, Едуарде Йосиповичу! Невже це так?!* 3. *Крошка підбігає до артиста. – Ну, ну, швидше! Кажу – мама!*

У першому прикладі вигук *ну* приблизно означає «Вирішено!»; у другому – «Та що ви кажете»; у третьому – «Годі баритися».

Вигук *ой!* виражає почуття, настрої, переживання, стан людини, її ставлення до різних явищ дійсності:

– *Ой, упаде! Ой* мамо, собачка впаде! – шепотіла Надійка, притискуючись до мами.

До вигуків належать застигли формули спілкування – виражають привітання, прощання. Наприклад: – *Здрастуй, Петю!*

Часто Остап Вишня вживає вигук *алле!* – це наказ цирковому артисту (виконувати трюк, або просто виходити на арену).

Наприклад:

– *Крошка! Алле!*

Аналогічна функція і у *но!* :...*Тоді Едуард Йосипович бере «екіпаж», невеличкий ящик на колесах, запрягає в нього свого рисака-гусака, і – но!* Невелика група вигуків є запозиченими з інших мов: *алле!* (англ.), *караул!* (тур.), *стоп!* (англ.), *браво!* (італ.). Наприклад: *Браво, пане Едуарде Йосиповичу, браво!*

Використовуючи звуконаслідувані слова та вигуки, Остап Вишня прагне познайомити читачів з персонажами оповідання так, щоб вони надовго запам'яталися, стали близькими і полюбилися їм. Уважаємо уживання героями оповідання вигуків є їх яскравою мовною характеристикою. За

допомогою вигуків автор має можливість передати численні відтінки різних емоцій.

Визначальні особливості оповідання «Веселі артисти» О. Вишні – багатство відтінків і барв слова, по-народному оковита мова, своєрідно діалогізований виклад дії, мудрий, усміхнений погляд оповідача на описувані події. Дотепні й художньо неповторні діалоги – один із основних засобів характеристики й оцінки персонажів. Діалогам притаманні неоднозначність, життєво-змістова наповненість, колоритність; у них – і безпосередня інформація про маленького артиста, обставини дії, ситуацію, й авторська оцінка зображуваного. Власне, вони надають змістово-художньої поліфонічності оповідання О. Вишні. Високо цінуючи влучний дотеп, кмітливе слово, Остап Вишня надавав великої ваги й жанровим сценкам, «моментальним» епізодам, що вимальовувались у діалогах та полілогах його персонажів.

Мовна творчість Остапа Вишні – ще одне переконливе свідчення великої сили, мудрого багатства і яскравої краси мови українського народу, адже у творчій спадщині письменника відбився природний розум нашого народу, щирість і правдивість почуттів і самовіддана любов до дітей.

Для мови оповідання «Веселі артисти» характерно використання таких мовностилістичних засобів: метафори, персоніфікації, які є видом метафори, та використовуються у художньому стилі; терміни (характерні для наукового стилю); русизми (розмовний стиль), слова з емоційними відтінками значень, експресивно забарвлені слова, визначають його стильового забарвлення (ласкаве, грубе, іронічне тощо); вигуки та звуконаслідувальні слова (використовуються у книжному або розмовному мовленні).

Список використаних джерел

1. Артюшенко З. В. Елементи художнього вимислу в творах Остапа Вишні. Літературознавчі студії. Київ : ВПЦ «Київ. ун-т». 2011. Вип. 30. С. 9–15.
2. Білоусова М. В. Специфіка мови творів для дітей. *Лінгвістика*. 2012. № 2. С. 161–165.
3. Великий тлумачний словник української мови і літератури. Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

4. Вишня Остап. Мисливські усмішки та інші оповідання. Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2007. 288 с.
5. Дзюбишина-Мельник Н. Художній стиль і мова творів для дітей. *Культура слова*. Київ. 1992. Вип. 42. С. 85–89.
6. Етимологічний словник української мови– ЕСУМ. У 7 т. Ред. кол.: О. С. Мельничук (гол. ред.), І. К. Білодід, В. Т. Коломієць, О. Б. Ткаченко. АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ : Наукова думка, 1982.
7. Качан Т. Мовностилістичні особливості художніх і літературознавчих текстів Оксани Луцевської. *Лінгвостилістичні студії*. 2016. Вип. 5. С. 68–81.
8. Ковалів Ю. І. Семантика усмішок Остапа Вишні в контексті експериментальної прози 20-х років. Літературознавчі студії: зб. наук. праць. Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ: Київський університет. 2011. Вип. 30. С. 43–53.
9. Мацько Л. І. Лінгвостилістичний (фрагментарний аналіз «Мисливських усмішок» Остапа Вишні. Українська мова в освітньому просторі: навч. посібник. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. С. 444–452.
10. Мельник С. Особливості індивідуального почерку Остапа Вишні. *Українська мова й література у сучасній школі*. 2013. № 4. С. 42–45
11. Огар Е. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження. Вісник СумДУ. 2006. № 3 (87). С. 10–17.
12. Папуша О. М. Теоретичний дискурс дитячої літератури: у пошуках об'єкта. Вісник Львів.ун-ту. Сер. Філол. 2004. Вип. 33. Ч. 2. С. 178–183.
13. Словник іншомовних слів. За ред. О. С. Мельничука, Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія», 1985. 966 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org>.
14. Сподинок А. Засоби творення гумору в лікарських усмішках Остапа Вишні (на перекладі усмішки «Ох і лікували нас...») Літературознавчі студії: збірник наукових праць. Київ. 2011. Вип. 30. С. 151–157.
15. Шевчук М. В. Елементи ділового стилю як засіб комічного у творчості Остапа Вишні (жанротворчий аспект Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. 2004. № 14. С. 157–159.
16. Шепель Л. В. Засоби комічного у творах Остапа Вишні (до проблеми індивідуального стилю письменника) Літературознавчі студії : збірник наукових праць. Київ. 2011. Вип. 30. С. 190–199.

Висновки. Підручники для 1–4 класів «Українська мова» фрагментарно звертають увагу на стилістичні особливості мовлення та формування мовленнєвих умінь і навичок. Детальний розгляд поданих у підручниках завдань і вправ, засвідчив, що в них бракує цілісної системи вивчення граматичного матеріалу на функційно-стилістичній основі. Характер вправ і завдань часто не несе стилістичної спрямованості, мало уваги приділено мовним та позамовним засобам, майже відсутні вправи на редагування, трансформацію, удосконалення написаного, не передбачено ситуаційних завдань і обмаль вправ на зіставлення стилів мовлення, що не сприяє

розумінню функцій кожного з них, а відтак і лінгвістичних їхніх особливостей. Вважаємо, що підручники можна доповнити стилістичними вправами. Це б сприяло вдосконаленню знань і вмінь школярів, формуванню мовно-мовленнєвої особистості.

Аналіз методичної літератури, анкетування вчителів та учнів 1–4 класів виявили, що спеціальних досліджень, присвячених проблемі навчання стилістики у початкових класах, дуже мало. Лише опосередковано розглядали цю проблему В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, А. Гац, І. Гудзик, П. Кордун, Л. Мацько, В. Мельничайко, М. Пентилюк, М. Плющ, М. Стельмахович, О. Хорошковська та інші.

Шляхом констатувального експерименту з'ясовано стан формування стилістичних умінь учнів 1–4 класів, висвітлено рівні сформованості.

Констатувальний зріз передбачав анкетування студентів-заочників, що працюють вчителями початкових класів і проведення зрізового контролю знань учнів. Його результати засвідчили, що більшість учителів (які ще навчаються) недостатньо володіють методикою роботи над текстами різних стилів. У процесі навчання стилів мовлення застосовуються одноманітні форми і прийоми роботи, немає чіткої системи їх опрацювання, недостатньо використовуються тексти для різноманітних видів аналізу і творчих робіт. Усе це, безперечно, позначається на якості засвоєння учнями знань зі стилістики, на формуванні стилістичних умінь і навичок. Аналіз зрізових робіт учнів 4 класів підтвердив низький рівень сформованості вмінь розрізняти наукові, художні, розмовні тексти, конструювати, вдосконалювати їх.

Ми переконаніся, що особливу роль під час роботи над засвоєнням учнями стилістичних понять відіграє методично обґрунтована система стилістичних вправ. Визначено завдання, які стоять перед учителем у процесі добору стилістичних вправ: відповідність змісту завдань відомостям зі стилістики, передбачених програмою для відповідного класу; добір стилістичних вправ зумовлюється характером навчального матеріалу; стилістичні вправи повинні формувати мовленнєві вміння й навички молодших

школярів, сприяти розвиткові їхнього логічного мислення; зміст вправ повинен мати виховний характер.

Основним засобом розвитку стилістично диференційованого мовлення школярів є вправи репродуктивного, конструктивного і творчого типів, спрямовані на практичне засвоєння знань зі стилістики і культури мовлення, вдосконалення стилістичних умінь і навичок молодших школярів.

У процесі експерименту було визначено типові помилки у навчанні стилів мовлення учнів початкових класів: змішування стилів мовлення, труднощі у визначенні ознак текстів певного стилю, невміння аналізувати тексти, написання творів з дотриманням стилю та збереженням мовних засобів, невміння помічати виражальні особливості текстів, їх мету та сферу використання тощо.

Доведено, що формування стилістичних умінь і навичок учнів 1–4 класів становить безперервний процес, що ґрунтується на поступовому оволодінні стилями мовлення. У молодших класах засвоєння елементів стилістики носить пропедевтичний характер.

Дослідження дозволило простежити деякі закономірності формування стилістичних умінь і навичок учнів: розвиток стилістичних умінь і навичок здійснюється у процесі вивчення всіх розділів шкільного курсу української мови на основі тісного взаємозв'язку усного і писемного мовлення; поняття стилю краще сприймається на текстовій основі з виділенням екстралінгвістичних чинників (ситуації, завдання, місця, часу, мотиву, адресата мовлення тощо) та мовних особливостей кожного стилю (розмовний: розмовні слова, звертання, пестливі слова, прості речення, різні за метою висловлювання та інтонацією; художній: слова з переносним значенням, синоніми, антоніми, омоніми, просторічні слова, різні типи речень, особлива інтонація порівняння та ін.; науковий: слова-терміни, запозичені слова, складні (розповідні) речення); уроки закріплення, повторення, узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок та уроки зв'язного мовлення визнано як найбільш сприятливі для роботи зі стилістики. На нашу думку, ознайомлення зі стилями мовлення слід

починати з 2 класу, а термін «стиль мовлення» вводити з 3 класу. Це підтверджує концептуальні засади про безперервність мовної освіти, глибоке засвоєння мовних норм, формування стилістичних умінь і навичок учнів початкових класів, підвищення рівня культури мовлення, які вільно володіють засобами рідної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Ефективними в активізації мовлення дітей (створення стилістично диференційованих висловлювань) виявилися такі педагогічні умови: активна мовленнєва діяльність, створення мовленнєвої ситуації, зв'язок мовленнєвої практики з усіма розділами лінгвістики, поетапність у різних видах діяльності, варіантність мовленнєвого матеріалу в процесі ознайомлення зі стилями мовлення, насиченість завдань позитивним стимулом.

Головним завданням курсу української мови в початковій школі є закладання основ для формування мовної особистості, невід'ємною складовою якої є свідоме володіння мовним багатством. Стилiстична вправність – необхідна умова високої культури мовця, а значить, важливий елемент мовної особистості.

Рекомендації. Вивчення елементів стилістики української мови в початковій школі дозволить не лише підтримати наявні україномовні тенденції в навчальному спілкуванні, а й сприятиме засвоєнню оптимальних способів оперування мовою як знаряддям досягнення успіху в навчанні взагалі – проблема формування стратегічної мовленнєвої компетентності має як соціологічний, так і особистісний характер, адже особистість значною мірою може повноцінно розвиватися і реалізувати свої здібності лише при достатньо високому рівні мовленнєвого розвитку.

Під час вивчення елементів стилістики значна увага треба приділяти культурі мовлення, мовленнєвому етикету, а також мистецтву публічного виступу.

Процес навчання мови й мовлення ґрунтується на інтелектуальному розвитку учнів. Тому для формування мовленнєвої компетентності особливе значення має єдність мови і мислення, тому на уроці учителіві необхідно

організувати і рецептивну, і репродуктивну й продуктивну діяльність, відповідно до якої застосовувати:

а) рецептивні (загальномовленнєві й стилістичні) вправи, що вимагають від учнів сприймання, усвідомлення і фіксування в пам'яті здобутої інформації, характеристики мовних засобів, групування мовних явищ за вказаними ознаками, знаходження стилістичних невідповідностей у тексті;

б) репродуктивні вправи, які пов'язані з уміннями учнів відтворювати наявні знання (за зразком, схемою, пам'яткою) і потребують добору мовних засобів за певною ознакою;

в) продуктивні вправи, що передбачають творче застосування знань, зокрема, в новій ситуації, вільне володіння всіма видами мовленнєвої діяльності, необхідними для виконання вправ з трансформації текстів, редагування, написання різних за стилями, типами й жанрами мовлення творів.

Така система вправ дасть змогу реалізувати комунікативно-діяльнісний і функціонально-стилістичний підходи до навчання мов.

У процесі свідомого і творчого використання виражальних засобів необхідно розуміти стилістичну роль мовних одиниць, вміти створювати зв'язні тексти (усні й письмові) різної стильової спрямованості, володіти навичками, доцільно використовувати різні форми мовленнєвого етикету. Завдання мають бути спрямовані на спостереження над текстом, його редагування, поширення, скорочення, конструювання елементів висловлювання з урахуванням запропонованої мовленнєвої ситуації.

4.6. Мова вчителя як засіб розвитку мовлення учнів

Учителям початкових класів необхідно володіти навичками літературної вимови звуків, звукосполучень, дотримуватися нормативних вимог уживання слів і їхніх форм, конструювання речень, умілого застосування інтонаційних прийомів усного мовлення та читання вголос як виду мовленнєвої діяльності. На відміну від інших професій учитель володіє літературною мовою не лише «для себе», а й «для інших», тобто для учнів. Звідси зрозуміло, що його