

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА  
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ  
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

*Збірник наукових праць*

Наукові записки  
Рівненського державного гуманітарного університету

**Випуск 34**

Заснований в 1996 році

Рівне – 2006

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

**О Н О В Л Е Н Н Я З М І С Т У , Ф О Р М Т А М Е Т О Д І В Н А В Ч А Н Н Я І В И Х О В А Н Н Я В З А К Л А Д А Х О С В І Т И :  
Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету.  
Випуск 34. — Рівне: РДГУ, 2006. — 188 с.**

*Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики вищої і загальноосвітньої школи, теорії і методики виховання та розвитку учнівської молоді в закладах освіти.*

*Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, учителів, практичних працівників освіти, керівників загальноосвітніх навчальних закладів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.*

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Головний редактор:**

**Хом'як Іван Миколайович** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

**Заступник головного редактора:**

**Янцур Микола Сергійович** – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний секретар) (Рівненський державний гуманітарний університет).

**ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:**

**Бех Іван Дмитрович** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України (Інститут проблем виховання АПН України);

**Воробйов Анатолій Миколайович** – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Дем'янчук Анатолій Степанович** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);

**Карпенчук Світлана Григорівна** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Коваль Ганна Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Левківський Михайло Васильович** – доктор педагогічних наук, професор (Житомирський державний педагогічний університет ім. Івана Франка);

**Лисенко Неля Василівна** – доктор педагогічних наук, професор (Прикарпатський державний педагогічний університет ім. В. Стефаника);

**Лісова Світлана Валеріївна** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);

**Малафійк Іван Васильович** – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Мітюров Борис Никифорович** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Павелків Роман Володимирович** – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Павлютенков Євген Михайлович** – доктор педагогічних наук, професор (Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти);

**Пальчевський Степан Сергійович** – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Пасічник Ігор Демидович** – доктор психологічних наук, професор (Національний університет “Острозька Академія”);

**Поніманська Тамара Іллівна** – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

**Савчин Мирослав Васильович** – доктор психологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

**Терещук Григорій Васильович** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України (Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

**Тищук Віталій Іванович** – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол №11 від 30.06.2006 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 08 — 5.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2006

Таким чином, сформована літературна компетентність учнів на завершення початкової школи – це результат систематизованої навчальної діяльності, що виражається в активному оволодінні системою літературних знань, а також здатності їх використовувати з метою пізнання навколишньої дійсності і розв'язання проблем, що виникають в ході практичної діяльності.

Таблиця 4.

**Особистісно-діяльнісна компетенція – зміст та очікувані результати**

Назва компетенції	Структурні компоненти змісту	Прогнозовані результати
Особистісно-діяльнісна	Виразне читання (декламування) творів Мовленнєва творча діяльність  Літературно-творча ігрова діяльність з огляду на прочитане  Створення власних літературних творів	Уміння декламувати вірші й читати прозові твори перед класом (аудиторією). Участь у бесіді за прочитаним під керівництвом педагога; уміння розуміти питання, вміти точно й стисло відповідати на нього; будувати доказове висловлювання з опорою на текст; уміння стежити за ходом бесіди, доповнювати, уточнювати, аргументовано спростовувати висловлювання співрозмовників. Знання найпростіших літературних ігор та вміння брати участь у них. Володіння активними методами опрацювання літературних творів (словесне малювання, ілюстрування прочитаного, творчий переказ, читання за особами, інсценізація, доповнення віршованих і прозових творів, зміни тексту, слів). Складання казок, небилиць, творів-мініатюр, віршів, лічилок, загадок тощо. Участь у колективному веденні класного щоденника читання; складання анотації на книжки, найпростіших літературних загадок, ребусів, літературно-художніх монтажів.

Процес формування різних видів компетенцій молодшого школяра дає змогу охопити всі аспекти змісту літературної компетентності: читацький – володіння технікою читання і сприймання змісту прочитаного; літературознавчий – ґрунтується на достатньому рівні оволодіння літературними знаннями; бібліотечно-бібліографічний – на використанні бібліотечно-бібліографічних умінь, навичок, користуванні довідковою літературою; особистісно-діяльнісний – спрямований на розвиток пізнавальної і творчої активності, власної літературно-письменницької діяльності молодших школярів, розвиток інтересу до читання літературних творів.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Волошина Н.Й., Пасічник С.А., Скрипченко Н.Ф., Хропко П.П. Концепція літературної освіти // Поч. школа. – 1994. – №3. – С.37-42.
2. Джежелей О.В. Літературна освіта молодших школярів. // Поч. школа. – 1994. – №1. – С.25-27.
3. Захлюпана Н.М., Кочан І.М. Словник-довідник з методики викладання української мови. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. – 250 с.
4. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р. Т. Гром'як та ін. – К.: ВЦ „Академія”, 1997. – 752 с.
5. Наумчук М.М., Лушпинська Л.П. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови: Навчально-методичний посібник. – Тернопіль: Астон, 2003. – 132 с.
6. Новий тлумачний словник української мови: 42000 слів. У 4 т.: Для студентів вищих і середніх навчальних закладів / Уклад.: В. Яременко, О. Сліпущко. – К.: Аконті, 1998. – (Нові словники). Т.1: А-Є. – 910 с.
7. Система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи: Методичні рекомендації/ Упор. А.М. Заїка. – К: Початкова школа, 2004. – 128с.
8. Українсько-російський словник / За ред. Л. С. Паламарчук, Л. Р. Скрипник. 5-е вид. – К.: УРЕ, 1984. – 938 с.

**Резюме.** Матеріали статті розкривають содержание нового в методике родного языка понятия литературная компетентность младшего школьника, подается методика установления уровня указанной компетентности выпускника начальной школы.

**Ключевые слова:** компетентность, литературная компетентность, компетенція.

**Summary** The article deals with the new notion of methods in language and the literary competence of junior pupil and the methods of distinguishing levers of literary competence of elementary school leaver are presented.

**Key words:** kompetention, kompetention literary, kompetentence/

Одержано редакцією 21.02.2006.

УДК: 372. 461.

Н.М. СІРАНЧУК

**ДІАГНОСТИКА ОБРАЗНОМОВЛЕННЄВИХ ВМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

**Резюме.** У даній статті описується констатувальна діагностика образномовленнєвих вмінь учнів початкових класів. Поняття „образномовленнєві уміння” треба розуміти як вміння вживати в мовленні

*епітети, антоніми, синоніми, багатозначні слова, омоніми, метафори, порівняння, фразеологізми, смислові відтінки прикметників. Метою описаної діагностики є визначення рівня сформованості вмінь учнів оперувати найдоступнішими для молодших школярів виразниками образності. Кількісно-якісний аналіз дитячих робіт засвідчив, що в учнів початкових класів є всі передумови для успішного формування образного мовлення у текстотворенні.*

**Ключові слова:** образне мовлення, образномовленнєві вміння, виразники образності, синоніми, антоніми, омоніми, багатозначні слова, фразеологізми, епітети, порівняння, метафора.

Огляд та аналіз лінгвістичних джерел засвідчив наявність терміна „образне мовлення”. Образне мовлення, на думку О.С. Ахманова, – це алегоричне мовлення, що пов’язує з предметом, про який йдеться, низку побічних уявлень, що викликають те чи інше емоційне відчуття [6, 156]. Б.М. Головін вважає образне мовлення структурою мовлення, яка, впливаючи на свідомість (або виражаючи її), формує конкретно-чуттєві уявлення про дійсність [8, 17]. Н.В. Гавриш визначає про образне мовлення, як володіння засобами мовної образності, що зазнають певних процесів: вибір, повторення, розміщення, комбінування, трансформування [7, 28].

Вивчаючи досвід вчених (В.В. Виноградова, Г.О. Винокур, І.Р. Гальперина, Б.М. Головіна, О.І. Єфимова, А.П. Коваль, В.П. Ковальова, Л.О. Новикова, О.І.Федорова, З.Т. Франко та ін.) , ми дійшли висновку, що під поняттям „образне мовлення” треба розуміти мовлення, у якому передбачається вживання слів і словосполучень у незвичайному метафоричному значенні, що дає можливість художньо відтворювати дійсність.

Велику роль у розвитку мовлення учнів, підвищенні його емоційності, культури, відіграє робота над виразальними засобами мовлення. Образне мовлення надає нашій мові барвистості, збуджує мислення дітей, збагачує їхній словник. Учитель покликаний використовувати всі можливості у роботі над образними засобами, щоб саме в роки дитинства донести до свідомості й серця найтонші відтінки барв, пахощі слова, щоб рідне слово стало духовним багатством дитини, зазначав В.О. Сухомлинський [3, 45].

Поняття „виразники образності”, що зафіксоване у наукових розробках З.Франко – це усталені в писемному мовленні різні щодо ступеня переосмисленості чи асоціативності слова та вислови, які за допомогою певних естетичних властивостей (яскравість, незвичність у поєднанні з іншими словами, метафоричність, емоційність тощо) образно, (картинно), передають думки певної особи-мовця, викликають певні емоції та почуття, збуджують фантазію. Відтак образність досягається за допомогою таких її виразників, які реалізуються в лінгвістичних і суто літературознавчих категоріях:

- Фонетико-словотворчі (анафора, епіфора, алітерація, асонанс, префікси та суфікси з емоційним забарвленням);
- Лексико-семантичні (багатозначні слова, синоніми, антоніми, омоніми, анафора, епіфора);
- Синтаксичні (народні приповідки: прислів’я, приказки; фразеологізми (ідіоми);
- Тропи (епітети, порівняння, метафора, метонімія, синекдоха, символ, уособлення, гіпербола);
- Стилїстичні фігури: семантичні (антитеза, градація), синтаксичні (паралелїзм, анафора, епіфора, інверсія, замовчування, риторичне запитання, риторичне звертання тощо). [4, 58]

У початкових класах можна констатувати вживання деяких із зазначених виразників образності. Опрацювавши підручники та програми з української мови для учнів початкових класів, ми дійшли висновку, що найбільш вживаними виразниками образності в українському мовленні молодших школярів є: **синоніми, антоніми, омоніми, багатозначні слова, фразеологізми, епітети, порівняння, метафора.** Алїтерація як повторення подібних за звучанням приголосних у віршованому рядку, фразі, строфі для підсилення звукової або інтонаційної виразності і музичності, використовується у період навчання грамоти (для виділення якогось звука), а пізніше – на уроках читання під час розучування скоромовок, опрацювання віршованих текстів. Такі засоби образності, як народні приповідки, приказки, розглядаються в основному на уроках читання [2, 42].

У зв’язку з проблематикою дослідження вважаємо за потрібне матеріалом для роботи обрати прикметник, його вживання у мовленні, оскільки саме прикметник, як ніяка інша частина мови, сприяє розширенню і конкретизації словника молодших школярів, надає висловлюванню точності та виразності, виявляє свою **образну функцію**. Щоб діти впевнились у багатстві виразальних засобів мови, формувати образне мовлення доцільно саме під час вивчення означеної теми. Найдоступнішим з образних засобів мови для молодших школярів є **епітет**, який здебільшого постає прикметником. Всю лексичну роботу під час вивчення прикметника у початкових класах спрямовуємо на розуміння смислових відтінків, переносних значень (метафор), порівнянь, емоційних забарвлень, образотворчої ролі цієї частини мови, активізуємо словник учнів, вводючи відповідні слова в мовну практику.

Завдання запропонованої нами діагностичної методики полягають у виявленні в учнів умінь, що стосуються безпосередньо розвитку образного мовлення молодших школярів. До таких умінь ми відносимо вживання: *епітетів; антонімів; синонімів; багатозначних слів, омонімів; метафор, порівнянь; розуміння смислових відтінків прикметників; фразеологізмів.*

Епітет – художнє зображення, що виділяє в зображуваному якусь характерну рису чи ознаку, індивідуалїзує та викликає певне ставлення до нього. [3,32] Розроблена нами діагностична методика спрямована

на виявлення вміння вживати саме **епітети-прикметники**, які індивідуалізують та викликають певне ставлення до зображуваного.

Програма з української мови вимагає, щоб учні знайомились практично із словами протилежного значення (антонімами) та схожими за змістом (синонімами), які займають важливе місце у збагаченні словника учнів. Своєю діагностичною методикою ми перевіряємо вміння вживати антоніми та синоніми так, щоб вони надавали висловлюванню **емоційного забарвлення**.

Фразеологізми розглядаємо, як вислови, в яких значення має не кожне слово окремо, а їх поєднання. Такі стійкі словосполучення збагачують наше мовлення, роблять його образним. Їх потрібно запам'ятовувати, розуміти значення, вміти пояснити їх смисл і навчитись вживати в мовленні. Тому одним із завдань діагностичної методики є **виявлення вміння розуміти і вживати фразеологізми**. Вживати свідомо, розуміючи їх метафоричний смисл.

Практика навчання мови в початкових класах доводить, що оволодіння дітьми різними значеннями слова залежить від ряду обставин: від семантичних особливостей (змісту, кількості значень, особливостей зв'язку між різними смисловими значеннями, тощо), від знань учнів про це слово і від досвіду використання слів, схожих за змістом. Учні краще розуміють і вводять слово у висловлювання, якщо зустрічали його в різних ситуаціях, тобто підготовлені до вживання його в нових значеннях. Внаслідок розуміння слів, які однаково вимовляються і пишуться, але залежно від контексту мають різний зміст (омоніми), вдається уникнути непорозуміння під час вживання слів у різних значеннях. Опрацьована діагностична методика досліджує рівень вміння пояснити різні значення **омонімів і багатозначних слів** та вживання їх в мовленні.

В.К. Ягдовська обґрунтовано заперечує механічне запозичення учнями з прочитаних творів метафор, порівнянь без достатнього знання тих предметів, яких вони стосуються. Вона наводить такий характерний приклад: учні I класу, не знаючи основних властивостей снігу, кажуть, що він *сріблястий*. Коли ж їх просять пояснити зміст цього слова, то виявляється, що ніхто з них не бачив срібла і тому не розуміє по-справжньому прикметник *сріблястий*. Отже, учні формально застосовують вислів, механічно запозичаючи його з книжок, або з мови дорослих, не виражаючи ним своїх спостережень. Користь для розвитку мови дітей від такого застосування слова у переносному значенні невелика. Доцільніше вчити учнів користуватись словами, які включають відоме їм слово в переносному значенні на основі правильного розуміння прямого значення цього слова [6, 31]. Запропоновані нами вправи на добір метафор та порівнянь виключають можливість механічно запозичувати слова, оскільки базуються на асоціативному доборі слів. Метою введення цих вправ є виявлення вміння асоціативно порівнювати й добирати метафори з власного досвіду.

Ступінь розуміння учнями **додаatkового нюансу слова** у висловлюванні залежить від ряду умов: 1) від ступеня складності і адекватності зв'язків, встановлюваних дітьми між даним словом та іншими, пов'язаними з ним у висловлюванні та в більшій чи в меншій мірі від нього віддаленими; 2) від міри схожості означеного відтінка на звичне значення цього слова; 3) від правильності використання учнями власного досвіду у тлумаченні вживання слова [1, 32]. Запропонована експериментальна діагностика спрямована на виявлення вміння знаходити схожість відтінку із звичним значенням цього слова, на правильне використання учнями власного досвіду під час тлумачення вживання слова.

Діагностику будь-яких мовленнєвих умінь завжди варто починати із з'ясування того, як учень виглядає на фоні своєї вікової норми? Під останнім розуміємо той рівень розвитку досліджуваних умінь, який для певного віку є типовим, або, як ще кажуть, – середнім. Адже з віком мовленнєві можливості кожної дитини зростають.

Нами була опрацьована система контрольних зрізів для орієнтовного визначення рівня розвитку образномовленнєвих умінь під час вивчення теми „Прикметник”. Вона складалася з окремих річних зрізів для учнів 6-9 років, кожний з яких було представлено завданнями, які спрямовані на виявлення вміння розрізняти та використовувати в мовленні засоби образності та виявлення рівня знань з лексикології, що передбачений шкільною програмою. Ми вважаємо, що запропонована нами орієнтовна методика допоможе визначити приблизний рівень розвитку образномовленнєвих умінь дітей у кожному класі початкової школи.

Варто зазначити, що у першому класі в період навчання грамоти, діти практично знайомляться із словами, що є ознаками предмету (без уживання терміну „прикметник”). Тому лексична робота спрямована на виявлення вміння вживати в мовленні художні епітети, метафори та порівняння, синоніми та антоніми, відбувається виключно на інтуїтивному рівні (за запитаннями вчителя), без вживання будь-яких термінів. Рекомендовані завдання для I-го класу були розраховані на усне, індивідуальне застосування.

Аналізуючи результати діагностики образномовленнєвих умінь учнів I-го класу, ми помітили, що рівень розвитку образномовленнєвих умінь неоднаковий. Так, завдання, спрямовані на виявлення вміння добирати художні епітети, повністю виконали 62 проц. опитаних, завдання на добір антонімів та синонімів виконали 48 проц учнів. Деяко гірше діти справились з завданнями, спрямованими на виявлення вміння добирати метафори та порівняння й свідомо вживати слова в переносному значенні. Виявлені рівні розвитку образномовленнєвих умінь учнів I-го класу зазначені в таблиці 1.

Таблиця 1

Показники образного мовлення	Кількість учнів I-го класу, що виконали завдання у проц.		
	Повністю	Частково	Не виконали
Епітети	62	21	17
Синоніми та антоніми	48	42	10
Метафори та порівняння	10	54	36

Вживання слів у переносному значенні	12	49	39
--------------------------------------	----	----	----

Аналіз робіт показав, що діти нелегко засвоюють протиставлення відомих їм слів, нерідко плутають протилежні за змістом слова, навіть ті, які часто зустрічають у мовленні. Якщо вчитель не приділяє потрібної уваги встановленню учнями правильних відношень між протилежними за змістом словами, таку плутанину можна зустріти в учнів II, III і навіть IV класу. Спостереження показали, що учні обмежувались невеликою кількістю відомих їм синонімів. Від цього їх висловлювання були неточні й одноманітні. Щоб учні точно зрозуміли синоніми, вони мають вловити різний їх зміст. Важливо навчити дітей розрізняти властиві кожному синоніму експресивні відтінки, а тимчасом на них у навчанні часто не звертають уваги.

Що ж до вживання художніх епітетів, то вони тісно пов'язані з вживанням синонімів, але добиралися першокласниками краще. Це можна пояснити здатністю дітей художньо уявляти предмети та явища.

Складно вдавалось дітям віднаходити метафори та порівняння. Лише 10% учнів повністю виконали завдання. Це можна пояснити тим, що у молодших школярів асоціативне, метафоричне мислення розвинене недостатньо і для них характерний конкретний, наочно-дійовий тип мислення, передусім доводиться розбиратися, чим (якими ознаками) кішка схожа на шляпу, щуку, гадюку. Важливо, що в цьому завданні актуалізуються різні ознаки (форма, колір, звуки), що дозволяє показати дітям різноманітність ознак і властивостей, особливості сприйняття людини (подібний аналіз формує логічне мислення, його операційну базу – порівняння, зіставлення, протиставлення). Після такого аналізу дітям пропонується придумати, віднайти перетворення відомого предмета, того, який назвав вчитель. Можна полегшити завдання, давши підказку, що для предметів неістот перетворення рівне використанню (каструля – шапка для сніговика, коробка для дрібних іграшок; перевернута – барабан, насадка для сушіння капелюшків, вазон для квітки; з поганим дном або з пробитими дірочками – друшляк і т.д.).

Ввівши подібні завдання у зміст уроків спрямованих на вивчення прикметника, діти поступово захоплюються і продовжують розмірковувати на перерві, дома про можливе перетворення відомих предметів. Потім вони самі добирають предмети для загадування „перетворення” один одному, при цьому у дитини-автора мають бути свої варіанти.

Можна обговорити з дітьми риторичне питання: „Як ви розумієте слова „скидатись на себе самого”? Чому це найважче всього?”. Діти відповідають на нього на рівні свого розуміння. Означене завдання спрямоване на формування метафоричного мислення, яке посилює так звані вербальні сіті, які зв'язують в уявленні, та мисленні людини різні області знань, слова, граматичні конструкції, моделі побудови текстів і т.п., що в свою чергу, впливає на швидкість мислення, його креативність (здібність до творчості), полегшує навчання дитини.

Завдання на вживання слів у переносному значенні виконала більшість дітей, однак пояснили пряме значення цих слів лише 12% дітей. Це свідчить про те, що у першокласників ще недостатньо сформоване вміння розрізняти пряме і переносне значення слова.

Аналізуючи результати діагностики образномовленнєвих умінь учнів III-IV класів, ми помітили, що кількість правильних відповідей з класу в клас збільшувалась, хоча і учні IV класу не всі правильно виконували поставлене завдання.

Таблиця 2.

№ з/п	Показники образного мовлення	Рівні розвитку образно мовленнєвих умінь, %											
		2 клас				3 клас				4 клас			
		високий	достатній	середній	низький	високий	достатній	середній	низький	високий	достатній	середній	низький
1	Епітети	52	20	19	9	74	10	11	5	83	9	5	3
2	Антоніми	76	10	9	5	83	8	5	4	88	7	3	2
3	Синоніми	61	20	11	8	65	15	15	5	87	6	4	3
4	Багатозначні слова, омоніми	56	21	14	9	72	17	6	5	80	12	5	3
5	Метафори, порівняння	41	32	20	7	54	34	7	5	62	22	10	6
6	Розуміння смислових відтінків прикметників	52	25	13	10	61	25	7	7	75	12	7	6
7	Фразеологізми	47	31	11	11	52	21	17	10	60	19	11	10

Спостерігаючи за вживанням епітетів, ми виявили, що високого рівня серед II класів досягли 52% учнів, серед III – 74% і серед IV класів – 83% опитаних.

Виявляючи рівень вживання антонімів, ми встановили, що переважна більшість учнів правильно добирала антоніми до запропонованих слів, причому кількість правильних відповідей у II класі становила 76%, у III класі – 83%, у IV класі – 88%. Аналіз дитячих робіт засвідчив типові помилки: наведення антонімів до іншого значення даного слова, а не до того, в якому воно вжите в даному контексті (*тихий хлопчик – дзвінкий, голосистий*, замість *галасливий, шумливий*); до даного слова наведення не протилежного йому за значенням, а відмінне від нього (*коротка лінійка – широка, велика*, замість *довга*); заміна антоніма не протилежною, а відмінною якістю людей або речей (*злий дід – веселий ввічливий, ласкавий*, замість

добрий); вживання слів за змістом далеких від потрібних (*далекій – низький, вузький, густий ліс – мішаний*); наведення замість антонімів тих же самих слів, але з запереченням (*не(густиий ліс – не густий ліс)*); вживання слів, не протилежних даним, а схожих з ними; вживання слів, не узгоджених за граматичною формою з даним словом; вживання русизмів.

Отже, основною причиною помилок у встановленні правильних зв'язків між протилежними за змістом словами є нечітке, розпливчате розуміння слів і встановлення неточних зв'язків між ними.

Правильні відповіді у доборі **синонімів** становили 61% відповідей учнів II класу й 65% – учнів III класу й 87% – учнів IV класу. Помилки в учнів IV класу було менше, ніж в учнів II класу, а крім того вони були не такі грубі, як у менших дітей. Однак помітна була деяка схожість у характері і розподілі помилок учнів обох цих класів. Де більше помилялись учні II класу, там гірше відповідали учні IV класу, хоч абсолютна цифра помилкових відповідей у перших була більшою, ніж у других; до тих самих слів краще добирали синоніми учні як II, так і IV класів. Аналіз дитячих робіт засвідчив типові помилки: встановлення надто спрощених зв'язків між відомими їм словами (*малий – низенький, вузький замість невеликий; старий – сивий; чисто – красиво*); недостатнє користування граматичними особливостями слова (*скорий – швидко, тихий – тихесенький*); вживання русизмів або діалектизмів (найчастіше в учнів IV класу); вживання антонімів замість синонімів.

У помилках учнів виявились труднощі в доборі слів. В одних випадках помилки виникали тому, що учням важко було встановити диференційні зв'язки між словами. Вони неправомірно зближали і вважали синонімами слова, які часто разом вживаються або можуть в окремих контекстах замінити одне одного. В інших випадках діти помилялись в доборі слів тому, що їм важко було враховувати різні особливості слова чи дотримуватись поставленого завдання.

Виявляючи рівень розуміння та вживання **багатозначних слів, омонімів**, ми виявили, що високий рівень становили 56% учнів II класу, 72% учнів III класу й 80% учнів IV класу. Типовим було допущення таких помилок: коли учні знають тільки одне значення слова і не мають достатнього досвіду користування ним в різних ситуаціях; знають декілька значень слова, та не усвідомлюють смислової спорідненості між ними. Аналіз дитячих робіт показує, що діти частіше вживали слово в тих значеннях, які частіше зустрічались у досвіді, і рідше наводили менш звичні, хоч навіть і конкретніші, зрозуміліші їм.

Спостереження за розумінням та вживанням **метафори і порівняння** (переносного значення) показали, що високого рівня досягли лише 41% учнів II класу, 54% учнів III класу і 62% учнів IV класу. Аналіз помилок в учнівських роботах показав, що деякі учні мали недостатній досвід у користуванні певним словом; невдало користувались аналогією („золота голова” – „золоті вуха”, ті які добре чують); недостатньо засвоїли різні значення слова, внаслідок чого не встановлювали належні зв'язки між ними. Не можна вводити слово в переносному значенні лише для того, щоб посилити яскравість мови дітей, не досягнувши перед тим правильного розуміння ними цих слів у прямому значенні.

Спостереження за **розумінням смислових відтінків прикметників** показало, що високого рівня серед II класів досягло 52% учнів, серед III класів – 61% і серед IV класів – 75%. Помилки виникали тоді, коли учням було важко подолати інерцію, змінити звичне тлумачення слова; важко самостійно диференційовано використати дані власного досвіду і загальмувати зайві асоціації. Розуміння відтінку слова змінювалось, наприклад, від того, наскільки означений відтінок слова нагадував звичний учням нюанс значення цього слова. Так, учні розуміли без спеціальних пояснень новий для них випадок вживання слова, якщо він нагадував їм вже відомі випадки, і важче вловлювали зміст більш віддалених відтінків. Іноді учні не розуміли додаткового відтінку значення слова в конкретному контексті тому, що не могли перебороти більш звичні тлумачення цього слова, не могли відійти від штампа. Глибина розуміння учнями додаткового нюансу слова в творі залежить і від того, наскільки вони використовують власний досвід. Учні повніше і глибше розкривають зміст слова в тих випадках, коли можуть більше спертися на безпосередні враження і почуття.

Виявляючи рівень розуміння та вживання **фразеологізмів**, ми помітили, що серед II класів 47% учнів досягли високого рівня, серед III класів – 52% учнів, серед IV класів – 60%. Аналіз учнівських робіт показав, що не всі учні розуміють значення фразеологізмів, не запам'ятовують їх, не можуть пояснити їхній смисл і тому неправильно вживають в мовленні.

Опрацьована констатувальна діагностика показала, що в учнів початкових класів є всі передумови для успішного розвитку образного мовлення у зв'язному висловлюванні.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гольдберг А.М. Розвиток мовлення молодших школярів. – К.: Рад. школа, 1959. – 105с.
2. Лесин В.М. Пулинець О.С. Словник літературознавчих термінів. – К.: Рад. школа, 1971.
3. Сухомлинській В.О. Серце відаю дітям. – К.: Рад. школа, 1972. – 287с.
4. Франко З. Образність в українському мовленні. – К.: Українське усне літературне мовлення, 1967.
5. Ягодовська В.К. До питання про оволодіння учнями II класу різними значеннями слова. // Наукові записки Інституту психології МО УРСР. – К.: Рад. школа, 1956. – 294с.
6. Большая советская энциклопедия: В 30 т. Т.29/ Гл. ред. А.М. Прохоров.- 4-е изд. – М.: Совет. энциклопедия, 1978. – 640с.
7. Гавриш Н.В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку: Дис.... канд. педаг. наук: 13.00.07. – М., 1991. – 188 с.

8. Головин Б.Н. Основы культуры речи: Учебн. для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.» – 2-е изд., испр. – М.: Высшая школа, 1988. – 320с.

**Резюме.** В данній статті описується констатуюча діагностика образноречевих умінь учеників начальних класов. Поняття "образноречевіе умения" надо понимать как умения употреблять в речи эпитеты, антонимы, синонимы, многозначимые слова, омонимы, метафоры, сравнения, фразеологизмы, смысловые оттенки имен прилагательных. Целью описаной диагностики есть определение уровня сформированности умений учеников оперировать самыми доступными для младших школьников средствами образности. Количественно-качественный анализ детских работ показал, что у учеников начальних класов есть все предпосылки для успешного формирования образной речи в текстотворении.

**Ключевые слова:** образная речь, образноречевіе умения, средства образности, синонимы, антонимы, омонимы, многозначимые слова, фразеологизмы, эпитеты, сравнения, метафоры.

**Summary.** In this article we described the diagnostics of figurative speech of junior pupils. The notion of "the skills of the figurative speech" is necessary to understand as skills to use the epithets, antonyms, synonyms, multiple-meaning words, homonyms, metaphors, comparisons, idioms, semantic tone of the names of the adjectives in pupils' speech. The purpose of diagnostics is the determination of the level of the junior pupil 'skills to manage the most available facilities to figurativeness. Quantitative-qualitative analyse of schoolchildren's work has shown that junior pupils have all premises for successful shaping figurative speech during the making texts.

**Key words:** figurative speech, facility to figurativeness, the synonyms, antonyms, homonyms, multiple Meaning words, idioms, epithets, comparisons, metaphors.

Одержано редакцією 10.03.2006.

УДК: 373. 31. 035. 6

Л.В. КРИЖАНСЬКА

### НАЦІОНАЛЬНІ ЦІННОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО ЗОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

**Резюме.** Стаття висвітлює питання організації національно зорієнтованого навчально-виховного процесу в початкових класах. Автор обґрунтовує необхідність використання національних цінностей при формуванні національної свідомості молодших школярів, наголошує на ролі цінностей у формуванні «національного типу особистості», що є основним завданням національно зорієнтованого навчально-виховного процесу.

**Ключові слова:** національно зорієнтований навчально-виховний процес, національне виховання, національна свідомість, національні та загальнолюдські цінності.

Демократизація освіти, надання їй державно-національної спрямованості вимагають від педагогічної науки пошуку нових шляхів вдосконалення навчально-виховного процесу. У «Концепції виховання дітей і молоді в національній системі освіти України» наголошується, що «ідеалом виховання на сучасному етапі є високоосвічена, професійно компетентна, всебічно розвинена особистість, наділена глибокою національною свідомістю й державницькою відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими, тілесними, духовно-моральними й естетичними, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю...» [7,12].

У Державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)» зазначено, що головною метою національного виховання є «набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури» [4,15]. Отже, стрижнем освітньої системи стає національна ідея, а сам навчально-виховний процес стає національно зорієнтованим.

Зміст освіти, форми і методи навчання і виховання в школі мають будуватися на засадах гуманізму, з урахуванням багатовікової історії народу, на основі його національно-культурних особливостей і традицій, збагачених ідеалами та нормами загальнолюдських цінностей.

Навчання – це процес, за допомогою якого здійснюється передача суспільно-історичного досвіду: організації формування знань, умінь, навичок. В оволодінні знаннями з основ наук виокремлюють їх подвійне призначення: по-перше, кожний окремий предмет і всі предмети в цілому необхідні школяру як умова його гармонійного розвитку; по-друге, той чи інший предмет необхідний учневі як джерело розвитку його індивідуальних нахилів, здібностей, формування покликання, професійної орієнтації. Але обидва призначення мають розглядатися в тісному взаємозв'язку крізь призму виховання освіченого національно свідомого громадянина. Тобто, навчання є найважливішою складовою частиною виховання, яка, в свою чергу, є поняттям значно ширшим, більш об'ємним, що становить розвиток особистості, її навчання і освіту.

Кожен народ має історично обумовлену систему виховання, яка покликана духовно відтворювати націю в кожному поколінні, зберігати її у віках, примножувати її культурно-історичні, національно-духовні надбання. Українська держава створює найсприятливіші політичні, психологічні та інші реальні умови для вільного розвитку мови, культури, духовності, традицій, звичаїв. Провідні ідеї, закономірності, перспективні тенденції



## ЗМІСТ

<i>Хом'як І.М.</i> Аналіз експериментального навчання української орфографії .....	3
<i>Парасюк І.А.</i> Морально-етичні засади «Руської трійці» .....	8
<i>Слободян М.Б.</i> Педагогічне новаторство Волинської гімназії та його вплив на організацію навчально-виховного процесу Кременецького ліцею ХХ ст. ....	11
<i>Кравченко Т.В.</i> Сімейна модель соціалізації особистості в сучасних умовах .....	14
<i>Повалій Л.В.</i> Особливості виховання підлітків в різних типах неповної сім'ї .....	16
<i>Тимошук Н.С.</i> Духовно-моральне становлення молоді в умовах особистісно орієнтованого виховання .....	19
<i>Хримова О.Л.</i> Дослідження вихованості і особистісного розвитку підлітка з проблемної сім'ї .....	22
<i>Хролець О.І.</i> Дитинство як предмет психолого-педагогічного вивчення .....	26
<i>Янциур Л.А.</i> Розвиток у дошкільників інтересу до творів образотворчого мистецтва .....	29
<i>Стаднік Н.В.</i> Мотивація відповідальності у дітей шестирічного віку .....	34
<i>Коренева І.М.</i> Використання міжпредметних зв'язків у процесі розвитку спостережливості молодших школярів .....	36
<i>Іванова Л.І.</i> Визначення рівня літературної компетентності молодшого школяра .....	39
<i>Сіранчук Н.М.</i> Діагностика образномовленнєвих вмінь учнів початкових класів .....	43
<i>Крижанська Л.В.</i> Національні цінності в початковій школі при організації національно зорієнтованого навчально-виховного процесу .....	48
<i>Лопухівська А.В.</i> Формування соціальної і комунікативної активності учнів сільської школи .....	53
<i>Барсукова Л.М.</i> Втілення теоретичних засад історико-краєзнавчої пошукової роботи учнів в практику навчально-виховної діяльності сучасної загальноосвітньої школи .....	55
<i>Комарницька В.Л.</i> Концептуальні засади формування громадянської свідомості старшокласників .....	59
<i>Дмитрів О.В.</i> Використання методу ситуативного навчання на уроках англійської мови у загальноосвітніх школах. ....	64
<i>Трофімчук В.М.</i> Організаційні форми та методи художньо-конструкторської діяльності старшокласників .....	67
<i>Грицай Н.Б.</i> Формування пізнавальної активності учнів під час позакласних екскурсій у природу .....	72
<i>Ганчин Л.В.</i> Особливості навчання усного мовлення у духовних семінаріях .....	78
<i>Головань Т.М.</i> Дитячі притулки в Криму у II половині XIX століття .....	82
<i>Коваль В.В.</i> Моральне виховання неповнолітніх у пенітенціарних установах як один з основних стратегічних напрямів підготовки їх до соціальної адаптації в суспільстві .....	86
<i>Потапчук Т.В.</i> Пісня як засіб виховання дітей .....	91
<i>Димченко С.С.</i> Педагогічні погляди та диригентська майстерність Андрія Бобиря .....	94
<i>Устенко К.О.</i> Оперно-хорова творчість М.В.Лисенка як засіб формування музично-естетичного мислення студентів .....	97
<i>Мельничук С.Ф.</i> Виконавське мистецтво і супроводжуючий його психологічний фактор – сценічне хвилювання .....	101
<i>Дем'яненко І.О.</i> Формування в учнів музичних шкіл навичок саморегуляції та контролю м'язового тону під час гри на гітарі .....	104
<i>Янциур М.С.</i> Індивідуальні навчально-дослідні завдання з професійної орієнтації при підготовці майбутніх вчителів трудового навчання .....	107
<i>Безкоровайна О.В.</i> Виховання духовної культури особистості студента засобами соціально-ціннісної діяльності .....	109
<i>Костюк Л.К.</i> Специфіка викладання навчальної дисципліни «Культурологія» в умовах інтеграції освітніх систем вищої школи України у європейський простір .....	115

<b>Никон О.К.</b> Організація самостійної роботи студентів з дисципліни „Основний музичний інструмент” в умовах кредитно-модульного навчання .....	120
<b>Яковенко Л.П., Шипунова Н.О.</b> Виховання музичного мислення студентів у процесі естетичної оціночної діяльності .....	123
<b>Ульяновська Л.П.</b> Вокальне виховання в учбовому хоровому колективі: спроба створення сучасної концепції .....	127
<b>Цапун Р.В.</b> Методи вивчення народного співу в студентському фольклорному колективі .....	129
<b>Рабченко Т.С., Демченко В.В.</b> Моніторинг як діагностична технологія виявлення готовності випускників вищих навчальних закладів до роботи з обдарованими дітьми. ....	132
<b>Озерянська А.П.</b> Загальна характеристика розвитку методики викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах України (60-ті роки ХХ століття) .....	137
<b>Терещук М.А.</b> Музично-драматична діяльність, як засіб удосконалення навчально-виховного процесу на факультеті іноземної філології .....	140
<b>Літвінчук С.Б.</b> Формування технічного мислення студентів у процесі розв’язання продуктивно-технічних завдань із загальнотехнічних дисциплін .....	143
<b>Самчук С.А.</b> Художня інтерпретація музичного твору .....	146
<b>Лукач О.М.</b> До проблеми економічної соціалізації особистості в сучасних умовах .....	150
<b>Колбіна Т.В.</b> Шляхи оновлення змісту формування міжкультурної комунікації студентів економічного профілю в педагогічній системі вищого навчального закладу .....	152
<b>Бондарчук А.А.</b> Виховання у студентської молоді етики сімейних взаємин .....	155
<b>Дучинський С.В.</b> Теоретичні аспекти вокально-хорової виконавської діяльності .....	158
<b>Пелячик І.Ф., Крижановська Т.І.</b> Історичні аспекти проблеми творчого розвитку особистості засобами музичного мистецтва .....	160
<b>Кирда А.Г.</b> Визначення провідних тенденцій формування цілей освіти в розвинених країнах .....	164
<b>Свердлова Т.Г.</b> Формування в дітей комунікативних навичок і навичок спільної діяльності за допомогою японського досвіду групового виховання дошкільників .....	167
<b>Заблоцька Л.М.</b> Структура та зміст навчального процесу в початкових школах Великої Британії .....	172
<b>Шимків І.В.</b> Проблема оцінювання знань і моніторингу якості освіти в нормативних документах об’єднаної Німеччини .....	176
<b>Каур О.С.</b> Тенденції та пріоритети морально-етичного виховання підлітків у Франції .....	180
<b>Григорчук І.С.</b> Формування духовності в контексті християнської моральної свідомості.....	182
<b>Відомості про авторів</b> .....	185

Наукове видання

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА МЕТОДІВ НАВЧАННЯ  
І ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

**Випуск 34**

Заснований у 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.  
Технічний редактор Кравчук В.Ю.  
Комп'ютерна верстка Хильчук Т.К.

Здано до набору 10.06.2006 р. Підписано до друку 30.06.2006 р.  
Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.  
Ум. друк. арк. 28,24. Обл. вид. арк. 28,67. Замовлення № 19/1. Наклад 120.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31  
Рівненський державний гуманітарний університет, кафедра професійної педагогіки і  
трудової підготовки (к. 98, тел. 22-11-18)

---

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі  
Рівненського державного гуманітарного університету  
33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел. 26-48-83

**О – 59 ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В  
ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського  
державного гуманітарного університету. Випуск 34. — Рівне: РДГУ, 2006. — 188 с.**

ISBN 966 — 7281 — 08 — 5.

*Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики вищої і загальноосвітньої школи, теорії і методики виховання та розвитку учнівської молоді в закладах освіти.*

*Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, учителів, практичних працівників освіти, керівників загальноосвітніх навчальних закладів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.*

**УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379**

**ББК 74.20**