

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Педагогічний факультет
Кафедра теорії та методик початкової освіти

Дипломна робота магістра
з теми «**ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС РОБОТИ НАД ДЕФОРМОВАНИМ
ТЕКСТОМ**»

Виконала: здобувачка 2 курсу, РО1-М20 групи
спеціальності 013 Початкова освіта

Яворська Мар'яна Іванівна

Керівник: Гудима Н.В., кандидат
філологічних наук, доцент, завідувач кафедри
теорії та методик початкової освіти

Рецензент: Ватаманюк Г.П., кандидат
педагогічних наук, старший викладач кафедри
теорії та методик дошкільної освіти

Кам'янець-Подільський – 2021 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ЛІНГВІСТИЧНИЙ І МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕКСТУ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ.....	8
1.1. Текст як об'єкт вивчення лінгвостилістики.....	8
1.2. Особливості вивчення тексту на уроках мовно-літературної освітньої галузі.....	24
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОБОТИ НАД ДЕФОРМОВАНИМ ТЕКСТОМ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	37
2.1. Основні напрями роботи над деформованим текстом.....	37
2.2. Організація і зміст експериментального дослідження.....	55
2.3. Перевірка ефективності експериментального дослідження....	67
ВИСНОВКИ.....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	73

ВСТУП

Майбутнє України значною мірою залежить від того, чи грамотний і кваліфікований педагог прийде до Нової української школи. Ця незаперечна істина є рушійною в окресленні шляхів, форм і методів підготовки вчителів початкової ланки освіти у ЗВО.

Прагнення підготувати висококваліфікованого фахівця потребує від ЗВО удосконалення системи навчання, упровадження інноваційних технологій, пошуку альтернативних методів навчання, орієнтації здобувачів вищої освіти на творчий підхід до оволодіння компетентностями, урізноманітнення форм і методів самостійної роботи.

З огляду на сказане, важливим завданням ЗВО є підготовка здобувачів до самоосвіти, що є важливою умовою розвитку творчої діяльності молодших школярів. Вона передбачає не тільки здобуття певної суми знань, а й формування потреби постійно поповнювати їх, систематично набувати досвіду їх використання.

Уміння читати текст, робити лінгвістичний аналіз, застосовувати інформацію в освітній і професійній діяльності – шлях постійного самовдосконалення учителя. Якщо відпрацювання таких умінь стане внутрішньою потребою кожного вчителя початкових класів, то йому легше буде навчати учнів розуміти тексти шляхом систематичної роботи над їх змістом.

Системність у роботі над текстом – одна з умов озброєння учнів Нової української школи міцними, глибокими знаннями елементів тексту, аналізувати твір як єдине ціле, що характеризується смисловою і граматичною цілісністю змісту усіх складових частин тексту.

Щоб на належному науково-методичному рівні проводити роботу з молодшими школярами над текстом, майбутньому педагогу необхідно знати логічну схему його опрацювання та володіти оптимальним

поєднанням методів і прийомів роботи, спрямованих на активізацію розумової діяльності учнів, їх пізнавального інтересу, творчих здібностей, логічного мислення, уміння виявляти причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, узагальнення.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної теми засвідчив глибокий інтерес до неї з боку науковців, зокрема М. Львов, Л. Величко, Л. Лосєва Н. Ігнатенко, Н. Соловейчик, В. Мельничайко, Л. Варзацька, Н. Гац та інші досліджували вивчення тексту і особливості роботи над розвитком зв'язного мовлення учнів в початкових класах.

Дослідження лінгвістики тексту стало предметом вивчення М. Бахтіна, П. Хартмана, І. Кутіна, І. Ковалик, І. Гальперіна, І. Кочан та інші. Свої наукові дослідження спрямовували на вивчення розвитку логічного мислення П. Блонський, Ж. Піаже, М. Заброцький, Г. Кагальняк, Л. Рум'янцева, О. Скрипченко та інші.

Актуальність обраної теми визначається важливішим завданням, яке стоїть перед Новою українською школою – озброювати учнів уміннями і навичками вмілого володіння мовою. Саме тому для досягнення цього, треба посилити практичну роботу з елементами тексту, постійно виявляти неослабну увагу до аспектів навчальної роботи над ними і практичного засвоєння набутих знань, від чого залежить розвиток зв'язного мовлення школярів і розвиток логічного мислення.

Практичне спрямування в опрацюванні шкільного курсу мовно-літературної галузі визначає вимоги і до дидактичного матеріалу, який має служити як освітнім, так і виховним цілям. Найбільші можливості щодо цього мають не слова, словосполучення чи речення, а зв'язний текст. По-перше, текст – це ідейно-тематична цілісність, яка має певний пізнавальний і виховний заряд. По-друге, текстовий матеріал забезпечує ефективніше засвоєння мовних явищ, наочно показуючи особливості їх функціонування у мовному потоці, а це має велике значення для розвитку

мовлення учнів. По-третє, робота з текстом дозволяє систематично вести повторення і узагальнення вивченого, здійснювати внутрішньо предметні і міжпредметні зв'язки, реалізувати принцип наступності і перспективності у навчанні. Крім цього, систематичне використання текстового матеріалу поступово знайомить дітей з характерними особливостями зв'язних висловлювань і, отже, готує до розуміння чужих і створення власних текстів.

Мета дипломної роботи – розробити методику роботи над деформованим текстом у початкових класах, перевірити її ефективність.

Досягнення мети передбачає розв'язання таких **завдань**:

- 1) з'ясувати лінгвістичні особливості тексту;
- 2) визначити особливості різних типів тексту;
- 3) описати методику роботи над текстом на уроках мовно-літературної освітньої галузі у Новій українській школі;
- 4) вивчити досвід провідних методистів, учителів – практиків, розробити методику роботи над деформованим текстом, перевірити її ефективність.

Об'єктом дослідження є деформований текст.

Предметом дослідження є методика роботи над деформованим текстом у початковій школі.

Гіпотеза – використання на уроках мовно-літературної освітньої галузі вправ із деформованим текстом забезпечить ефективніше вивчення розділу «Текст» молодшими школярами.

Методи дослідження. У роботі застосовувались теоретичні методи (теоретико-порівняльний аналіз літератури з досліджуваної теми, консультації з вчителями та бесіди з учнями) та емпіричні (анкетування, тестування, експеримент).

Теоретичне значення дипломної роботи полягає у визначенні особливостей деформованого тексту під час опрацювання розділу «Текст»

ну уроках мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах; у впливі цього процесу на учнів – їхню уяву.

Практичне значення дослідження: матеріали дипломної роботи можуть бути використані студентами-практикантами, вчителями початкових класів на уроках української мови та читання, читання, під час проведення різноманітних ігрових позакласних заходів.

Експериментальне *дослідження* здійснювалося у 3-му класі Кам'янець-Подільської ЗОШ I-III ступенів № 2 імені Т.Г. Шевченка Хмельницької області (16 учнів).

Апробація роботи. Основні положення і результати представлено на низці міжнародних, всеукраїнських і регіональних конференціях; експериментальному дослідженні на базі закладу освіти та обговорено на засіданнях кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (2020-2021 н.р.).

Опубліковано наукову статтю «Формування текстотворчих умінь молодших школярів під час роботи над деформованим текстом» у збірнику наукових праць студентів і магістрантів педагогічного факультету К-ПНУ (Випуск XVII. 2021. С. 303-308).

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1. ЛІНГВІСТИЧНИЙ І МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕКСТУ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

1.1. Текст як об'єкт вивчення лінгвостилістики

Головним завданням мовно-літературної освітньої галузі є покращення мовно-мовленнєвої підготовки учнів, формування умінь продуктивної та творчої мовної діяльності. Формування комунікативних компетентностей вимагає міцних знань із теоретичної бази. Нею повинні стати введені до шкільної програми найважливіші відомості з теорії тексту.

Текст – це продукт процесу мовлення, одиниця мовної комунікації. На теперішньому етапі розвитку мови суспільства рівень тексту визнаний найвищим рівнем мовної системи.

Текст – «це послідовність осмислених висловів, що передають інформацію, з'єднаних загальною темою, і мають властивості цілісності і зв'язності» [45, с. 16].

Текст є первинним усього гуманітарно-філософського мислення і являється тією неопосередкованою дійсністю, з якої можуть походити дисципліни названого спрямування. Ця думка, висловлена вченим М. Бахтіним, стала програмною для нового напрямку мовознавства – лінгвістики тексту [7, с. 4], який з'явився у 60 -х роках ХХ ст., хоча його витоки сягають ще Стародавньої Греції та Риму. Тонкі спостереження тексту знаходимо у мовознавців Стародавнього Сходу та у староіндійських учених, які детально вивчали лінгвістику і поезику. Цікавилися лінгвістичною стороною тексту і середньовічні учені, серед яких Тома Аквінський. Цей період вважають часом становлення лінгвістичних дисциплін щодо тексту, його структури, побудови, аналізу.

Лінгвістика тексту – це наука про сутність та організацію передумови людської комунікації. Завдання останньої – виявляти на основі комплексного лінгвістичного аналізу систему співфункцій усіх мовних одиниць та їх категорій, що беруть участь у створенні системи образів у певному тексті. Предметом дослідження лінгвістики є текст [31, с. 7].

Останні десятиліття відзначаються розвитком лінгвістики тексту. Опубліковані численні монографії і статті, написані посібники проводились конференції і симпозіуми, присвячені лінгвістиці тексту. Німецький лінгвіст Гі Хартманн, який багато працював у галузі теорії тексту, в своїй роботі (*Text as linguistic object*) писав, що в теперішній час (1971 році) існує лінгвістика орієнтована на вивчення тексту. Предмет дослідження цієї області лінгвістики відкриває нові перспективи для лінгвістичних досліджень [34, с. 41].

Слово «текст» латинського походження (*textus*) і у мові-продуценті позначало, «тканину, сплетіння, з'єднання».

Термін «текст» зберіг первісне значення і позначає завершене мовне утворення. Це послідовність мовленнєвих одиниць, висловлювань, абзаців, розділів тощо. Саме поняття тексту не зовсім чітко окреслене у сучасній науці. «Під нього можна підвести найрізноманітніші висловлювання, часто не сумірні ні обсягом, ні побудовою, ні способом викладу – від лозунгу чи прислів'я до монографії чи багатотомної епопеї. З одного боку – це будь-яке висловлювання, що складається з одного чи кількох речень, з іншого – таке мовне утворення, як повість, епопея. На цій підставі іноді висловлюється сумнів, чи слід вважати текст мовною одиницею. Термін текст застосовується для позначення не тільки цілісного висловлювання, але й відносно закінченого за змістом уривка. Уживається це слово і в інших, нетермінологічних значеннях, наприклад, «текст вправи», «текст до кадрів фільму» тощо, що створює певні незручності в розумінні [38, с. 28].

Сьогодні в лінгвістиці текст характеризують із різних позицій. Серед різних визначень тексту виокремлюємо такі: «максимальна одиниця мови найвищого рівня мовної системи; продукт мовлення; одиниця, що виражає судження; цілісне і зв'язне повідомлення, складене для передачі та збереження інформації; сума, сукупність чи множина фраз; структурна і смислова єдність» [9, с. 8].

Низка авторів визначають текст, як «повідомлення у письмовій формі, що характеризується смисловою і структурною завершеністю і певним ставленням автора до повідомлення» [9, с. 17].

«Текст – це серединний елемент схеми комунікативного акту, яку спрощено можна уявити у вигляді трьохелементної структури: автор – текст – читач» [36, с. 19].

«Текст – це одноразова і закрита структура, що створює власні значення, і відкритий світ, що являє себе через ставлення до інших текстів у широкому розумінні цього слова, тобто до всіх знакових цінностей» [34, с. 8].

Професор І. Ковалик текст трактує як «писемний чи усний потік, що являє собою послідовність звукових, графемних елементів у синтаксичних структурах (реченнях), які виражають комплекс пов'язаних між собою суджень» [31, с. 7].

Будь-який текст поєднує план змісту і план вираження. План змісту тексту – це його смисл. План вираження – мовне оформлення. Російський дослідник тексту М. Бахтін висунув положення про безперервний рух текстів у широкому просторі культури: «Нема ні першого, ні останнього слова, і нема меж для діалогічного контексту». «Текст живе, лише стикаючись з іншими текстами». «Лише у точці такого контакту текстів спалахує світло, що світить назад і вперед» [7, с. 360].

Інші дослідники беруть до уваги передусім структурно-семантичні показники: «Текст – певна з функціонально-смислового погляду

упорядкована група речень або їх аналогів, які являють собою завдяки семантичним і функціональним взаємовідношенням елементів завершену смислову єдність» [29, с. 5].

Гальперін вважає, що текст може бути лише письмовий. Це підкреслюється у визначеннях: «Текст – це витвір мовного процесу, що визначається завершеністю, об'єктивований у вигляді письмового документа, літературно оброблений у відповідності з типом цього документа, витвір, який складається із заголовка і ряду особливих одиниць (надфразних єдностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, стилістичного зв'язку, і має певну цілеспрямованість та прагматичну установку» [4, с. 30].

Якщо порівняти зачин і кінцівку, то за ними можна, як правило, одержати уявлення, хоча й неоднозначне, про тему тексту. Якщо в зачині міститься лише загальна вказівка на тему, то в кінцівці дається загальна оцінка висловленого, а разом вони немовби обрамляють основну частину, надаючи їй цілісності, логічної і змістової завершеності. Прочитавши зачин і кінцівку, учні можуть легко здогадатися, як саме розгортаються основні події в сюжеті тексту.

Однією з характерних ознак тексту є спосіб його організації як вибір форми реалізації інформації. За цими ознаками розрізняють такі **типи тексту**: розповідь, опис, роздум, есе.

Розповідь – це основна форма передачі інформації від 1-ї або 3-ї особи. Це усне словесне повідомлення про кого-, що-небудь або записане, надруковане для інформації. Розповідь є основним елементом прозових і поетичних творів.

Розповідь – зв'язний розгорнутий виклад різних подій, пов'язаних між собою часовими чи причинними зв'язками. Особливість розповіді – це є її ретроспективність: мовець повідомляє про події, що відбулися, головним чином, у минулому часі, і які він спостерігав або був їх

учасником. Розповідач відтворює факти, події, які відбулися. Розповідь будується в минулому чи теперішньому часі [24, с. 20].

Опис це словесне зображення кого-, чого-небудь (зовнішнього вигляду або фізичного чи психічного стану людини, явища природи, події і т. д.) через послідовний показ істотних ознак (науковий опис), рис обличчя людини (портретна характеристика), картин природи (художній пейзаж) тощо. Розрізняють опис статичний (у спокої) і динамічний (у русі, розвитку) [24, с. 10].

Роздум – текст, у якому для доведення чи заперечення чогось використовуються судження, з яких неодмінно виступають наступні судження [24, с. 23].

У Новій українській школі популярності набуло **есе** (прозовий твір невеликого обсягу та вільної композиції, який виражає індивідуальні враження і міркування з конкретного приводу чи питання і явно не претендує на визначальне або вичерпне трактування предмета).

Есе як вид письмових робіт включено у навчальні програми початкової школи з огляду на сучасні соціокультурні умови, інтеграцію української освіти в європейський контекст. Завдання на написання есе в початковій школі, на нашу думку, сприятимуть: активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкових класів, підвищенню інтересу до навчального предмета, розвитку особистості, критичного мислення, лінгвокреативності.

З огляду на це, есе – це самостійна творча письмова робота, прикметними ознаками якої є виокремлено особистісний характер сприймання проблеми та її осмислення, невеликий обсяг, вільна композиція, невимушеність та емоційність викладу.

Основними ознаками тексту в початковій школі є цілісність; зв'язність; членимість; лінійність; інформативність; структурно-смілова завершеність.

Цілісність тексту, тісний взаємозв'язок його складників, отримало у сучасній лінгвістиці ще назву когерентність (від лат. *cohaerens* – зв'язний, взаємопов'язаний). Вона буває смислова, структурна (граматична), комунікативна.

Смислова цілісність тексту закладається в єдності його теми. Під темою розуміють «сміслову ядро тексту, узагальнений зміст тексту» [24, с. 15].

Комунікативна цілісність проявляється в тому, що кожне наступне речення спирається, в комунікативному плані на попереднє, рухає висловлення від відомого, «даного» до нового, у зв'язку з чим утворюється тематичний ланцюг, який має кінцевий характер [24, с. 16].

Третім виявом цілісності тексту являються багато численні зовнішні сигнали зв'язку між реченнями. Вони вказують на те, що міжфразова єдність також являється структурним цілим [24, с. 16].

Текст – це не хаотичне нагромадження одиниць різних мовних рівнів, а упорядкована система, в якій усе взаємопов'язано і взаємообумовлено. Смислова цілісність тексту полягає у єдності його теми. Структурну (граматичну) цілісність забезпечують займенники, займенникові прислівники, уживання часу тощо. Комунікативна цілісність тексту – це смислове і граматичне підпорядкування кожного наступного речення в попередньому, від відомого до нового. Цілісність тексту пов'язана також із взаємодією колізій (внутрішній зв'язок тексту) і континууму (логічна послідовність частин тексту, яка справляє враження нерозчленованого потоку, руху в часі і в просторі) (І. Гальперін) [34, с. 126].

Зв'язність тексту здійснюється за допомогою низки структурних та лексико-семантичних засобів, які є у кожному тексті у найрізноманітніших комбінаціях. Зв'язність буває лінійна (або послідовна) та вертикальна (або ланцюжкова). Зв'язність лінійного типу – це безпосередній зв'язок

окремих частин тексту (лексичний та граматичний). Вертикальна зв'язність полягає в тому, що окремі частини тексту пов'язані не безпосередньо одна з одною, а пучковидно – через тему, заголовок, власні назви тощо.

Членування тексту здійснюють за низкою ознак: глибинними та поверховими; концептуальними і методичними; змістовими і технічними; об'єктивними і суб'єктивними.

Глибинне членування тексту пов'язане з його темами, поверхове – з паузами. Концептуальне – це логічне обґрунтування поділу тексту на частини, підпорядкованих методичній меті – оформленню твору, реферату, формули тощо. Змістове і технічне членування тексту вимагає відповідного поліграфічного оформлення – від заголовка до розподілу на розділи та параграфи. Об'єктивне та суб'єктивне членування застосовується лише у художніх текстах і впливає з авторського замислу [44, с. 121].

З огляду на структуру абзац є ядром тексту.

Під абзацом розуміють «частину тексту від одного абзацного відступу до іншого, що включає в себе групу речень тематично об'єднаних між собою. Абзац складається з тематичного речення і речень, що розкривають його зміст» [24, с. 104].

Виділення абзаців – це спосіб семантико-стилістичного виділення речень, щоб привернути до них особливу увагу. У ритмомелодійному – знак розділення, знак попередження про те, що необхідно приготуватися до сприйняття нової і важливої інформації. У стилістичному – абзац дає змогу висловити: специфіку функціонального стилю і жанр мовлення; специфіку індивідуального стилю.

Абзаци виділяють з уваги на три основні причини: новизна інформації; важливість її в межах тексту; неможливість подачі інформації через логічну несумісність.

Лінійність тексту розглядаємо як таку категорію, що дозволяє описати бачене (подати якусь проблему) послідовно, в розгортці. Вона тісно пов'язана з категорією континууму, що позначає простір і час.

Інформативність – соціально-культурний фон, який характеризує зміст мовлення. Інформативність у художньому тексті розглядають як різновиди способів організації тексту (опис, розповідь, роздум, есе), у публіцистичному і науковому вона пов'язана із жанровими особливостями (стаття, інтерв'ю, повідомлення, тези, доповідь, монографія тощо).

Завершеність тексту – це його викінченість. У будь-якому тексті можна вичленити окремі частини, що можуть бути самостійними текстами. У лінгвістиці існує поняття мікро і макротексту. Мікротекст – це надфразна єдність, макротекст – це текст цілого твору [52, с. 13].

У тексті знаходить своє втілення мовленнєва діяльність як форма існування мови. Функціонування у певний період життя мови її структурних стилів відображується в текстах як мовленнєвих витворах. У сфері організації різних текстів виділяють певні принципи застосування мовних одиниць, що визначають можливий статус їхньої стилістичної відмінності.

Приналежність тексту до однієї з форм суспільно-мовленнєвої діяльності людини виявляється в специфіці організації його, у відборі і використанні засобів мови. Функціонально-комунікативні ознаки тексту легко розпізнають навіть на окремих фрагментах того чи того тексту.

У підручниках Нової української школи в основному представлені художні тексти.

Отже, зазначимо, щоб робота над текстом, по-перше, здійснюють систематично, по-друге, щоб на кожному наступному етапі навчання теоретичні відомості не просто повторюють, а поглиблюють відповідно до тих мовних явищ, які в цей час опрацьовують. Саме такий підхід у роботі

над текстом забезпечить належний мовний та мовленнєвий розвиток молодших школярів, а також розвиток їх творчих здібностей.

1.2. Особливості вивчення тексту на уроках мовно-літературної освітньої галузі

Важливу роль у реалізації завдань, які стоять перед Новою українською школою, покликані виконати заняття з мови, яка є не лише предметом вивчення, а й інструментом пізнання, засобом інтелектуального розвитку школярів. Адже, як писав В. Сухомлинський, мова належить до предметів, «у яких знання тісно зливаються з уміннями і виявляються насамперед в уміннях» [27, с. 61]. Саме тому серед найважливіших завдань, які стоять перед школою, виокремлюємо: озброювати учнів уміннями і навичками вмілого володіння мовою; сформувати комунікативну компетентність учнів початкових класів. Рівень мовленнєвого розвитку особистості значною мірою зумовлює її інтелектуальний, духовний розвиток, соціальну активність. У зв'язку з цим значної уваги вимагає формування в учнів умінь і навичок володіння мовою, пошук успішних шляхів вирішення окресленої проблеми.

Державний стандарт початкової освіти (2018), який розроблено відповідно до пізнавальних можливостей дітей молодшого шкільного віку, передбачає всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися та повноцінних мовленнєвих навичок. Поряд із функціональною підготовкою за роки початкової освіти діти мають набути достатній особистий досвід культури спілкування і співпраці у різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань [64; 65].

Для цього треба посилити практичне спрямування уроків мовно-літературної освітньої галузі, зокрема в роботі над текстом, постійно

виявляти увагу до аспектів навчальної роботи, практики роботи з текстом, від яких залежить розвиток зв'язного мовлення і мислення школярів, а відповідно розвиток творчих здібностей учнів.

Практичне спрямування предметів української мови та читання визначає вимоги до дидактичного матеріалу. Найбільші можливості у цьому дає зв'язний текст. Ознайомлення з мовними засобами не обмежують роботою над словами, словосполученнями і окремими реченнями. Оскільки в процесі мовного спілкування речення функціонують не самі по собі, а як структурні компоненти тексту, тому завдання практичного оволодіння мовою не можуть бути розв'язані без постійної уваги до структури тексту, до засобів зв'язку між його компонентами. Слід звертати увагу і на те, як створювати зв'язне висловлювання, послідовно і з належною повнотою висвітлювати тему, як надавати викладові структурної чіткості і композиційної виразності [11, с. 119].

Побудова програм [64; 65], де в основі навчальної дисципліни лежить текст, дає змогу уже на початковому етапі навчання української мови формувати в учнів пропедевтичні знання і вміння щодо тексту, а пізніше, у процесі вивчення лексико-граматичного, фонетико-граматичного та фонетико-орфографічного матеріалу, закріплювати ці знання і добиватися усвідомленого застосування їх у практичній мовленнєвій діяльності.

Текст є одиницею мови, її найвищим поняттям після звуків мовлення (фонем), морфем, слів, словосполучень і речень. Окрім цього, він є також і основною одиницею мовлення, що виражає завершене висловлювання. В останні десятиліття у лінгвістиці активно розробляють теорію тексту, яка дає змогу методистам використовувати її для застосування в методиці навчання школярів усним і письмовим висловлюванням, для вироблення спеціальних комунікативно-мовленнєвих умінь, що ґрунтуються на теорії

тексту. Зокрема, вміння визначати найважливіші текстові характеристики і враховувати їх у процесі побудови власних висловлювань [30, с. 30]. У психолінгвістиці та лінгводидактиці текст розглядають як результат будь-якого виду мовленнєвої діяльності – висловлювання у звуковій або графічній формі (говоріння, письмо), а також об'єкт розуміння (читання або аудіювання). Отже, робота з текстом на уроках української мови сприяє формуванню найважливіших комунікативно-мовленнєвих умінь читання, письма, говоріння, слухання.

Методичний аспект використання текстів на уроках мовно-літературної освітньої галузі ґрунтується на розумінні тексту як мети, засобу оволодіння мовою та мовленням. Робота з текстом дає змогу глибше розв'язувати проблеми інтеграції, внутрішньопредметних зв'язків, показувати функціонування мовних одиниць усіх рівнів, проводити спостереження за відповідними мовними явищами, реалізовувати мовленнєвий, мовний та соціокультурний компоненти нового змісту навчання української мови [12, с. 26].

Винесення розділу «Текст» в освітню типову програму мовно-літературної освітньої галузі дає змогу успішніше й предметніше розв'язувати проблеми інтеграційних зв'язків, зокрема між основними розділами програми – «Речення», «Слово», «Звуки і букви». Крім цього, формування в молодших школярів лінгвістичних уявлень про текст сприяє реалізації органічного взаємозв'язку між засвоєнням ними відомостей про мову і розвитком їхнього зв'язного мовлення.

Сучасний стан лінгвістичної науки в галузі теорії тексту і розробка цієї проблеми в методиці навчання мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі послужили основою для визначення основних характеристик мікротексту, що можуть також стати предметом аналізу і засвоєння в початкових класах. На це й спрямована навчальна програма,

згідно з якою, робота з розвитку мовлення і розвитку логічного мислення повинна здійснюватись під час вивчення всіх тем розділу «Текст».

У сучасних типових програмах з мовно-літературної освітньої галузі для 2-4 класів [64; 65] до розділу «Текст» внесено практичне ознайомлення учнів з такими найголовнішими ознаками тексту, як тематична єдність, основна думка, заголовок, зв'язність та основні засоби міжфразового зв'язку, абзац, структурні складові і типи текстів. Вибір термінів для позначення найважливіших теоретичних понять щодо тексту в початковому навчанні відбувався з урахуванням їх звучання, а також можливостей розкрити молодшим школярам їх семантику. Усі перелічені відомості вводяться в процес навчання української мови шляхом безпосередніх спостережень за відповідними мовними і мовленнєвими явищами, що виявляються в тексті (зв'язному усному висловлюванні). Такий підхід сприяє осмисленню учнями власної мовленнєвої практики, формуванню в них комунікативно-мовленнєвих умінь, пов'язаних не тільки зі сприйняттям поданих зразків висловлювань, а й з побудовою власних.

Роботу над текстом здійснюють за його структурою, змістом викладу та мовним оформленням. Учитель має змогу довести учням необхідність добору виразних лексичних засобів — різноманітних означень до назв предметів, обставин, за яких відбувається чи відбувалася дія, які уточнюють, конкретизують висловлене. З метою усунення повторів учні мають навчитися знаходити для певного контексту лексичні синоніми. Варто домагатися, щоб учні самостійно виправляли допущені граматичні помилки щодо зв'язків між членами речення, порядку слів, засобів зв'язку між окремими реченнями в тексті, логічності викладу. Корисно організовувати вправлення молодших школярів як на основі доцільно дібраних дидактичних текстів, так і побудованих самими учнями.

У процесі роботи над різними розділами програми учні закріплюють практичні вміння розрізняти художні і науково-популярні тексти та самостійно їх створювати з орієнтацією на подані зразки. Поступово в учнів формують уміння самостійно складати зв'язні (усні й письмові) тексти-розповіді, описи і міркування, деякі види ділових текстів (лист, допис до газети, оголошення, запрошення, вітання) [22, с. 24].

Учні, які сьогодні навчаються за новими типовими програмами початкової школи, мають оволодіти на доступному для них рівні за допомогою відповідного дидактичного (текстового) матеріалу такими практичними вміннями на кінець другого класу: визначати в тексті зачин, основну частину, кінцівку; пояснювати самостійно та за допомогою педагога наявність абзаців у навчальних текстах; дотримуватися абзаців у процесі списування текстів; використовувати займенники, прислівники, контекстні синоніми (без уживання термінів) для зв'язку речень у тексті; удосконалювати навчальні і власні тексти, усуваючи лексичні повтори.

На кінець третього класу: визначати в тексті його основні складові – зачин, основну частину, кінцівку; відновлювати деформований текст з переміщеними частинами; впізнати за характерними ознаками художні, наукові (правила, визначення), науково-популярні та ділові тексти; визначити тему (про що цей текст?) та мету (чого він вчить? для чого створений?) у текстах різних типів; добирати заголовок, відповідно до теми тексту; брати участь у колективному (під керівництвом учителя) складанні плану прочитаного тексту; впізнавати і визначати кількість абзаців у тексті; дотримуватись абзаців під час списування тексту, в оформленні творчих робіт, переказів; пояснювати зв'язок між абзацами та планом тексту; зв'язувати два сусідні речення в тексті за допомогою слів він, вона, воно, вони; цей, ця, ці; потім, тоді тощо; використовувати синоніми для зв'язку речень у тексті; складати і записувати художні і науково-популярні описи за поданим зразком; будувати текст-міркування

за зразком та поданим зачином (про вчинки людей, події і життя сім'ї, стосунки між однолітками тощо); складати тексти-інструкції щодо виготовлення окремих предметів, проведення рухливих рольових ігор, догляду за домашніми тваринами, кімнатними рослинами тощо.

Програмні вимоги щодо рівня підготовки учнів з теми «Текст» на кінець четвертого класу передбачають оволодіння такими вміннями: знаходити у тексті зачин, основну частину, кінцівку; самостійно формулювати тему і мету (основну думку) тексту; добирати заголовок, який відповідає темі або меті тексту; виявляти в тексті слова, які несуть на собі важливі відомості тексту; зв'язувати два речення за допомогою особових займенників (він, цей, такий у різних родах і числах), слів тоді, спочатку, потім, по-перше, по-друге, нарешті тощо; ділити текст на частини за поданим планом і самостійно у процесі навчальної роботи; записувати кожен абзац тексту з абзацу; аналізувати в навчальній роботі тексти-міркування; виявляти в текстах-міркуваннях, твердження, доказ та висновок; будувати в навчальній роботі тексти-міркування; брати участь в їх удосконаленні; аналізувати в навчальній роботі тексти-описи; виявляти слова, які характеризують істотні ознаки описуваних предметів, явищ; брати участь у порівнянні однотомних текстів-описів художнього і науково-популярного стилів; робити спробу написати замітку до класної (шкільної) стінгазети; брати участь у написанні колективного листа; вміти написати особистий лист, адресований близькій людині, ровеснику тощо [64; 65]. Тобто, крім сформованих знань і вмінь, пов'язаних з аналізом текстів-зразків, передбачають вироблення в учнів потреби і вміння дотримуватись текстологічних вимог при побудові власних висловлювань; забезпечення тематичної єдності і зв'язності викладу думки; розкриття запропонованої теми; вираження в тексті його головної думки; дотримання найтипівіших особливостей, характерних для різних типів тексту,—

розповідей, описів і міркувань, створюваних у заданому стилі – науково-популярному (науково-пізнавальному) чи художньому [42, с. 29].

Тільки сприймаючи текст як єдність, що складається з певних елементів, між якими існують різноманітні смислові зв'язки і відношення, можна повністю усвідомити зміст і призначення будь-якого тексту, в тому числі й навчального.

Учень, який не вміє аналізувати смислову структуру тексту, в кращому випадку намагається запам'ятати прочитане або почуте, механічно зазубрює розрізнені, не зведені в систему елементи опрацьовуваної теми. Набуті знання стають формальними, та й даються дуже дорогою ціною – величезною затратою сил і часу [15, с. 34].

Увага ж до закономірностей побудови тексту сприятиме розвитку мислення учнів, удосконаленню їх усних і письмових висловлювань, допоможе в опрацюванні навчального матеріалу з усіх предметів [15, с. 33].

Відомості про текст досить складні, вони становлять значні труднощі для школярів, і опрацювання їх не може бути обмежене вузькими часовими рамками: потрібні тривалі спостереження над мовним матеріалом. Окрім того, наявність їх у шкільному курсі української мови та читання не може не вплинути на зміст і спосіб опрацювання інших програмових тем.

Процес читання (або слухання усних висловлювань) є завжди спробою осмислення. Нерозуміння або неповне розуміння засвідчує, що задум автора до адресата не дійшов. Хто в цьому винен? Іноді автор, який не подбав про доступність тексту, зокрема – про його структурну чіткість повноту і переконливість висвітлення теми, точність і правильність мови. Але частіше читач, який не може сприйняти вміщену в тексті інформацію.

Як показує шкільна практика, учням дуже часто не вистачає умінь встановлювати логічні відношення між компонентами тексту. Спеціальні

дослідження показують, що лише близько 15% планів відбивають справжню структуру тексту. Зрозуміло, для учня, який не навчився свідомо читати книжка не може стати джерелом знань [39, с. 15].

Цілеспрямована робота з текстом може запобігти цим недолікам.

Суттєву роль у шкільному навчанні з української мови та читання відіграє формування навичок зв'язного, логічного, послідовного викладу власних думок. Досягнення найголовнішої мети навчання вільного володіння мовою можуть засвідчити лише монологічні усні чи писемні висловлювання як найповніший вияв мовленнєвих умінь.

Неодмінною умовою логічного, послідовного, змістовного викладу будь-якої теми є вміння підібрати потрібний фактичний матеріал, скласти план майбутньої письмової роботи, уявити її зміст і структуру.

Проте саме цих умінь учням часто не вистачає. Молодші школярі нерідко сприймають вимогу складати план майбутньої письмової роботи як щось зайве, просять дозволу писати без плану, дехто ухитряється «складати план» після написання твору чи переказу. Абсурдність такого плану очевидна: не організовують заздалегідь послідовність викладу, констатують те, що виникло стихійно, без попереднього обдумування.

Відсутність зв'язку між реченнями, повторення одних і тих самих думок, обмежена кількість мовних засобів, що служать для з'єднання фраз, трапляються майже в кожній творчій роботі молодших школярів. Та й у старших класах, на жаль, вони не виняток.

Однією з причин цього є прорахунки в роботі педагогів над елементами тексту. Нерідко від учнів лише вимагають зв'язності і послідовності у викладі, але не показують, як цього досягти, не організовують спеціальних тренувальних вправ, не шліфують тих умінь, наявність яких має вирішальне значення, іноді обмежуються тим, що запропонують учням тему, а все інше, мовляв, зробиться само собою.

В останні десятиліття бурхливо розвивають низку напрямів мовознавчої науки, досягнення яких знаходять застосування у лінгводидактиці і, зокрема, у методиці розвитку мовлення учнів.

Розвиток функціональної стилістики дав змогу чіткіше визначити типи і стилі мовлення, що вивчаються в школі, різновиди творчих робіт, практичне значення тих навичок, що формуються в процесі їх написання. В результаті розроблено досить струнку систему, що передбачає виконання на різному матеріалі і на різному рівні трудності усних і письмових творів типу розповіді, опису, роздуму.

Дуже багато для методики мовно-літературної освітньої галузі дає психолінгвістика – наука, що досліджує процес породження висловлювань, розглядаючи мовлення як один із видів людської діяльності, що впливає з ситуації, з мотиву і вимагає ряду специфічних умінь: орієнтуватися в умовах спілкування, планувати висловлювання, реалізувати намічену програму, контролювати хід і наслідки процесу мовлення. На основі даних психолінгвістики у методиці розроблено систему навчання зв'язного мовлення, що визначає найголовніші етапи творчої роботи учнів: осмислення теми і визначення головної думки, збір і систематизація матеріалу, складання плану, написання твору у відповідності з задумом, з дотриманням вимог обраного типу і стилю мовлення, самоперевірка і вдосконалення написаного.

Теоретичну основу розвитку зв'язного мовлення, таким чином, постійно збагачують і уточнюють.

Проте наскільки б досконало не була розроблена система творчих робіт, як би старанно не здійснювали підготовку до виконання конкретного завдання, успіхи не можуть бути стабільні, якщо учні не засвоять загальних закономірностей побудови зв'язних висловлювань і не навчаться дотримуватись їх. Отже, необхідна опора на ще одну лінгвістичну дисципліну – теорію тексту.

Ознайомлення з мовними засобами не обмежується лише роботою над словами і їх формами, над словосполученнями і окремими реченнями. Оскільки у процесі мовного спілкування речення функціонують не самі по собі, а як структурні компоненти тексту, тому завдання практичного оволодіння мовою не можуть бути розв'язані без постійної уваги до структури тексту, до засобів зв'язку між його компонентами. Слід звертати увагу і на те, як створювати зв'язне висловлювання, послідовно і з належною повнотою висвітлювати тему, як надавати викладові структурної чіткості і композиційної виразності.

Відомості про текст досить складні, вони становлять значні труднощі для учнів, і опрацювання їх не може бути обмежене вузькими часовими рамками: потрібні тривалі спостереження над мовним матеріалом. Окрім того, наявність їх у шкільному курсі української мови не може не вплинути на зміст і спосіб опрацювання інших програмових тем.

Щоб школярі не блукали манівцями, набуваючи потрібних умінь нераціональним і важким методом проб і помилок, а поступово, але неухильно йшли до оволодіння навичками послідовного викладу думок, треба організовувати найрізноманітніші тренувальні вправи на текстовому матеріалі, конструювання власних зв'язних висловлювань.

Отже, введення до програм мовно-літературної освітньої галузі для початкових класів елементарних текстологічних відомостей є важливою лінгвістичною основою для формування в молодших школярів мовленнєвих умінь і навичок на усвідомленому рівні.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОБОТИ НАД ДЕФОРМОВАНИМ ТЕКСТОМ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

2.1. Основні напрями роботи над деформованим текстом

Робота над текстом належить до наскрізних завдань мовно-літературної освітньої галузі і здійснюється в низці напрямів. Беручи за основу текст, учитель має змогу на всіх етапах формування мовних понять спостерігати, як взаємодіють фонетичні, лексичні, словотвірні, граматичні явища у зв'язних висловлюваннях, яка їх роль у вираженні думки, вчити дітей добирати слова, речення з огляду на мету та умови спілкування [18, с. 76].

Головною умовою організації роботи над текстом є комплексність – цілісний розгляд мовних явищ, дотримання внутрішньопредметних зв'язків, інтеграції та єдності вивчення мовного матеріалу різних рівнів.

Проблема комплексного підходу до вивчення української мови та читання за своєю гносеологічною сутністю та практичним значенням посідає чільне місце на сучасному етапі розвитку лінгводидактики, оскільки сама природа мови як складної багатовимірної цілісності передбачає різноаспектний аналіз і характеристику мовних явищ. Реалізація комплексного підходу передбачає різні варіанти, але варіативність має відображати найбільш суттєві міжрівневі зв'язки, опору на власне-мовні можливості групування навчального матеріалу з метою застосування його в різних сферах комунікації.

Дібраний учителем текст або тематично об'єднані тексти мають бути поліфункціональними: насиченими комунікативно-значущою лексикою, ілюструвати використання тих чи тих лексико-граматичних явищ на базі зв'язного мовлення, слугувати базою для цілого ряду робіт — постановки

запитань, переказів різних типів, драматизації, побудови діалогів, висловлення власного ставлення тощо [51, с. 13].

Так досягають єдності двох нерозривних процесів — засвоєння мовних знань і застосування їх у мовленні. Одночасно забезпечують комунікативне спрямування навчання. Учні підводять до розуміння, що залежно від мети висловлювання (хочемо щось розповісти, живописно намалювати предмет чи точно назвати його суттєві ознаки, довести своє твердження) говоримо по-різному [51, с. 14].

Щоб охарактеризувати деформований текст і дати його визначення, необхідно розуміти суть самої деформації. Поняття «деформація» витлумачують як спотворення форми предмету. У нашій роботі цим предметом є письмовий текст. Що ж це таке деформований текст і що стається з ним після «спотворення»?

Кожен текст має свою форму, образ і зміст. У лінгвістиці текст – це цілісне утворення єдності змісту і форми. Змінюючи форму, можна викривити образ і цей образ буде нести у собі протилежний зміст. Форма лінгвістичного тексту – це зв'язані за правилами мови слова. Замінюючи у вихідному тексті одні слова на інші, можна змінити його стиль, можна поміняти його зміст, можна спотворити його форму, не дотримуючись правил мови. Аналіз тексту також буде залежати від його форми. Кожен текст складається з послідовно зв'язаних речень, які, у свою чергу, складаються з послідовно зв'язаних слів і словосполучень, розділені знаками пунктуації. Об'єднує ці слова і речення у цілісний текст єдиний зміст. Форми текстів бувають прозові та поетичні. Наприклад, якщо у вірші порушити риму, підставляючи або переставляючи слова і рядки, можна досягти розриву змісту, розподілу вірша на два різних, перетворення його у простий набір слів.

Єдиного і остаточного визначення поняття деформований текст не існує. Тому кожен учитель, перш ніж приступати до роботи з деформованим текстом, повинен чітко усвідомити його суть.

Провівши теоретичний аналіз, можна запропонувати такі визначення:

Деформований текст – це невеликий за обсягом текст, у якому спотворено форму за допомогою перестановки місцями складів у слові, слів у реченні, речень у абзаці і перестановки місцями частин тексту (зачину, основної частини, кінцівки).

Деформований текст – це прийом лінгвістичного експерименту, який становить деформацію вихідного матеріалу, уявне творення варіантів тексту.

Роботу над деформованим текстом ведуть у таких напрямках:

1. Перестановка місцями речень у тексті.
2. Вилучення окремих речень із тексту.
3. Уведення у текст зайвих речень, що не підходять за змістом.
4. Вилучення засобу зв'язності з текстом.
5. Зміна в окремих реченнях тексту видо-часової форми дієслів-присудків.

Окреслені напрями лінгвістичного експерименту спрямовані на засвоєння учнями семантико-граматичного зв'язку між реченнями в тексті.

Також є види лінгвістичного експерименту, які допомагають учням усвідомити найдоцільніше розташування, використання дібраних слів:

1. Перестановка засобів вираження зв'язності тексту.
2. Заміна засобу вираження зв'язності синонімічним чи однофункціональним.

Наведемо приклад застосування лінгвістичного експерименту, а саме зміни засобу вираження зв'язності синонімічним.

— Прочитайте. Уявіть картину, яку автор допоміг нам відчувати, вживаючи засіб зв'язку в цьому тексті споріднені слова.

Як духмяно пахнуть трави. І серед цих пахоців розрізняєш запах суниць. Ніжний, солодкий, аромат манить до себе... Зірвав я кілька запашних ягід.

— Спробуйте замінити ці слова іншими, близькими за значенням. Який із текстів сприймається краще? [55].

У початковій школі роботу над деформованим текстом здійснюють у трьох напрямках: за його структурою, змістом викладу та мовним оформленням. Тобто аналіз вибраного для роботи деформованого тексту передбачає оцінку його з погляду неправильної побудови змісту (Чи змінено тему? Чи поєднуються між собою факти? Які факти зайві для даної теми потрібно вилучити з тексту? Чи видно з тексту тему, головну думку?), структури (Чи планомірний, послідовний виклад? Чи не потрібно зробити якісь переміщення складових частин тексту? Чи немає розривів у викладі змісту? Чи правильно почато і закінчено текст? Чи є потреба у виділенні абзаців?), мовного оформлення (Чи передано за допомогою мовних засобів смислові зв'язки між реченнями і абзацами? Чи добір слів відповідає головній думці і призначенню твору? Чи витримана єдність стилю?) [20, с. 47].

Практично-орієнтовану роботу над деформованим текстом починають із першого року навчання дитини в школі. Діти, що досі перебували в стихії непередбаченого ситуативного мовлення, майже завжди діалогічного, починають знайомитися з монологічною формою висловлювань. Працюючи з деформованим текстом від них вимагають не просто побачити, що текст спотворений, а розгадати й розповісти його правильний зміст.

З того часу, як дитина навчиться читати, їй доводиться мати справу не тільки з окремими словами, словосполученнями чи реченнями, але й зі

зв'язним текстом. Це якоюсь мірою формує уявлення про те, що повідомлення повинні здебільшого бути розгорнутими. У букварний період навчання грамоти діти практично засвоюють, що окремі речення і є текстом, тобто зв'язною розповіддю, яка складається з кількох речень [47, с. 440].

З 2 класу в учнів формують лінгвістичні уявлення про текст як тематичну, змістову і граматичну цілісність [7, с. 54]. У них розширюють уявлення про деформований текст.

Так, у підручнику з української мови для 2 класу учням пропонують порівняти дві інформації щодо жолудів. Тексти об'єднані спільним заголовком, проте можуть існувати окремо, як самостійні тексти.

ЖОЛУДЬ

Посадіть жолудь у землю. З нього згодом з'явиться паросток. З кожним роком дубок здійматиметься вище й вище. З маленького жолудя виросте величезний дуб. (За О. Донченком)

Школярі прийшли в ліс збирати жолуді. З жолудів можна виростити дубовий ліс. Восени дуби скидають на землю стиглі плоди.

Як бачимо, перша інформація має форму зв'язного висловлювання. Усі речення тут взаємозв'язані, викладені в логічній послідовності.

Другий приклад – це кілька речень. Вони, хоч і об'єднані спільною темою (жолуді), проте не мають цілісності, логічної послідовності і зв'язності.

Під час аналізу тексту (*Третьокласники — друзі, перші помічники й порадики першокласників. Вони розповідають своїм молодшим товаришам про рідний край, про Батьківщину. У час дозвілля проводять з ними ігри, ходять разом у кіно, на прогулянки. За це люблять першокласники своїх старших товаришів.*) з'ясовується, що він складається з речень, об'єднаних спільним змістом. Кожне наступне

речення зв'язане з попереднім, і тому їх не можна довільно міняти місцями. Всі разом вони становлять одне ціле – текст [11, с. 117].

Порівнюючи текст і набір речень, не зв'язаних між собою тематично, діти дістають первинне поняття про текст як об'єднане певною темою висловлювання, до якого можна дібрати заголовок. Саме за допомогою заголовка діти найкраще сприймають і усвідомлюють тематичну цілісність тексту.

Методика роботи над деформованим текстом вимагає більше розумових зусиль від учнів, ніж під час роботи над звичайним текстом.

Наведемо приклад навчального тексту.

Їхав Петрик з мамою трамваєм.

Заходить до трамваю старенька бабуся. Петрик схопився з місця і запропонував бабусі сісти. Вона подякувала і сіла. Пасажирів привітно подивилися на вихованого хлопчика.

А найприємніше від усіх було Петриковій мамі.

До цього тексту можна дібрати заголовок («Вихований хлопчик»), який також певною мірою відобразить його тему.

Той самий текст можна застосувати у методиці роботи над деформованим текстом. Для цього потрібні також зусилля усього класу. Речення тексту написані на окремих аркушах паперу і перемішані, а перед групою дітей ставлять завдання поєднати ці речення у єдиний текст, а вже потім дібрати до нього заголовок. Виконання завдання у такий ігровий спосіб збуджує у молодших школярів інтерес, розвиває логічне мислення, вчить об'єднуватися задля досягання спільної мети.

Деформований текст для молодших школярів можна подати у вигляді загадки.

1. Прочитай текст.

Учні влаштували в школі лікарню. Лікарями були самі діти. Хворі не плакали, ні на що не нарікали. Вони тихенько лежали й чекали.

За допомогою ножиць, чистого паперу, тканини і клею діти лікували хворих.

2. *Чи здогадався ти, що то за лікарня? (Книжкова лікарня).*

У 2-му класі реалізують роботу над будовою тексту. Працюючи над текстом, учні мають засвоїти, що у тексті є початок (зачин), основна частина та кінцівка. Зачин привертає увагу читача або слухача до змісту тексту, зацікавлює тим, як далі розгортатимуть події. Події, про які розповідають у тексті, подано в його основній частині. І завершують текст кінцівкою, яка є його підсумком. Під час роботи над деформованим текстом, можна поміняти місцями зачин, основну частину і кінцівку та поставити перед учнями завдання розставити у правильній послідовності ці три частини тексту.

Ознайомлення молодших школярів із цією важливою зовнішньою ознакою тексту має велике значення для формування вмінь будувати власні висловлювання. Наявність у створених учнями текстах початку і кінця, співвідносних із загальним задумом висловлювання, є важливим показником його комунікативного спрямування, змістової цілісності, зв'язності й завершеності [44, с. 121].

Деформовані тексти, які пропонують учням для читання, не повинні бути занадто великими, щоб у них можна було чітко визначити складові елементи тексту.

З метою формування у молодших школярів поняття про структурні одиниці тексту слід добирати такі зразки, в яких би зачин і кінцівка, під час розшифрування деформованого тексту, були виразними, легко виділялися із загального змісту.

Спостерігаючи за різним писемним деформованим оформленням висловлювань, учнів переконують у тому, що набагато легше сприймати й аналізувати такий текст, який поділено на логічно завершені частини, ніж текст, у якому немає послідовності викладення і логічного змісту.

Наступний приклад деформованого тексту представлений таким чином, що у тексті приховане зайве речення, яке потрібно знайти і вилучити.

1. Прочитай текст.

Навесні Петрик посадив під вікном беріжку. Гарна була вишня. Сонечко пестить її ніжні листочки. Вітер розчісує тонкі кіски. Дощик напуває водою. Петрик також поливав свою беріжку. Росте беріжка й сили набирається.

2. Вилучи зайве речення.

3. Визнач тему цього тексту.

Спостереження показують, що учні цілком спроможні правильно формулювати тему тексту, але цей шлях поступовий, етапний. Для початку учні знаходять і вилучають зайве речення, а тоді визначають тему тексту. Зокрема, одні учні формулюють тему так: «У тексті розповідається про те, як Петрик посадив беріжку». Інші бачать другу частину головної думки, опускаючи при цьому першу «У тексті розповідається про те, як Петрик доглядав беріжку». Хоча обидві ці думки правильні, проте кожна з них не є повною щодо тексту, тобто, одна є деформацією іншої. Адже важливо не тільки посадити, а й доглянути деревце, допомогти посадженій берізці перетворитися в білокосу красуню. Тому, як бачимо, у другому випадку також опущено важливу деталь: хлопчик доглядає не звичайну беріжку, а саме ту, яку посадив власноручно. Цим пояснюється таке дбайливе його ставлення до деревини. Варто підкреслити, що, на превеликий жаль, нерідко трапляється, коли навесні діти висаджують молоді деревця в різних місцях, але до осені вони не доживають.

Вислухавши сформульовані дитячі міркування щодо теми тексту, педагог має підвести учнів до того, щоб вони правильно сформулювали її: «У тексті розповідається про те, як Петрик посадив і доглядав беріжку». Така робота над навчальними текстами є не тільки корисною і цікавою для

учнів. Вона розвиває їхнє логічне мислення, вчить виділяти в тексті головне, істотне [19, с. 11].

Від теми, мети, характеру викладу залежить конструювання різних типів мовлення – розповідь чи опис, із якими ознайомлюються учні 2-их класів.

Таким чином, за допомогою деформованого тексту учні 2-их класів отримують набагато цікавішим способом початкові поняття про:

1. Текст.
2. Заголовок (до тексту можна дібрати заголовок).
3. Будову тексту (у тексті є початок (зачин), основна частина та кінцівка).
4. Абзац (кожна частина тексту починається з абзацу).
5. Розповіді та описи як основні види текстів.

Роботу над окресленими текстологічними поняттями продовжують у 3-4 класах.

У 3 класі діти повторюють і розширюють знання про текст як логічно пов'язані між собою речення із заголовком. До того ж, роботі над заголовком варто приділяти увагу не тільки під час вивчення розділу «Текст». Разом із цим, робота над деформованим текстом стає дещо складнішою.

Новим є введення понять «тема» та «мета» твору. Для кожного тексту, у тому числі й для тих, що використовують у підручниках для початкових класів з навчальною метою, характерною є цільова комунікативна настанова. Вона виражає основну думку тексту, доступну для сприйняття й усвідомлення молодшими школярами. Основна думка проймає весь зміст висловлювання, але найвиразніше вона може бути виражена в одній з частин тексту – в зачині, основній частині або кінцівці.

Іноколи основна думка може бути закладена в одному з речень тексту, найчастіше в зачині або в кінцівці, але не виключена можливість її

звучання і в основній частині, а решта змісту спрямована на підкріплення і розвиток цієї основної думки.

Найчастіше основна думка чітко не проступає в тексті, не є такою безпосередньою, а впливає із загального змісту висловлювання. Безумовно, молодші школярі значно легше визначають головну думку в тих випадках, коли вона зосереджена в одному з речень. Однак спостережливість, мислення, уміння бачити головне найкраще розвивають в учнів тоді, коли вони працюють із текстами, у яких головну думку треба сформулювати самостійно. Тому у 3-му класі, з метою закріплення питання про головну думку тексту, треба якнайчастіше ставити перед дітьми запитання: Яку думку висловив автор? Чого вчить нас це оповідання? Який висновок можемо зробити з прочитаного? тощо [17, с. 15].

Важливе значення має місце головної думки (ідеї) в тексті у тих випадках, коли з навчальною метою учням пропонується скласти його за однією з поданих структурних одиниць – зачином, основною частиною чи кінцівкою. Така навчальна ситуація завжди вимагає, щоб ідею було закладено в тій частині тексту, яку подано в підручнику для самостійної побудови учнями цілісного висловлювання. Так як у визначенні деформованого тексту є штучне творення варіантів тексту, то завдання на самостійне дописування тексту та визначення його головної думки, можна віднести до напрямків лінгвістичної роботи над деформованим текстом.

Наприклад, учням пропонують прочитати зачин і кінцівку тексту і, спираючись на них, домислити й розповісти можливий зміст його основної частини (3 клас, І ч., вправа 72).

Прийшла Надійка зі школи і сказала:

— *Бабусю, приший мені гудзик, будь ласка. Сьогодні від пальта відірвався.*

— *Неси, внучко, голку з ниткою.*

— Дякую тобі, бабусю,— сказала Надійка.

— За що? Ти сама все зробила.

— А за науку.

Як бачимо, основну думку тексту закладено в кінцівці. Дівчинка дякує бабусі не за те, що та пришила їй гудзик, хоча вона й просила це зробити, а за те, що бабуся навчила її самостійно виконати цю нескладну для дівчинки дію. Ця основна думка орієнтує дітей у тому, як саме розвивалися події в основній частині розповіді. Вони легко відтворюють її, будуючи цим самим опущену основну частину тексту [13, с. 43].

Розширеніше у 3-му класі вивчають абзац (подано таке правило: «Текст можна поділити на абзаци. Абзац включає одне або кілька речень, зв'язаних між собою за змістом. Кожен абзац починається з нового рядка») [45, с.28]. Якщо в 2-му класі учні переважно спостерігали над засобами зв'язку речень у тексті, то в 3-му класі, крім цього, такі завдання можна пропонувати учням і на рівні логічного впорядкування окремих абзаців тексту.

У деформованому тексті зачин, основну частину і кінцівку, які виділені окремими абзацами, міняють місцями. Наприклад:

Лелеки

Незабаром у птахів вивелось п'ятеро малят. Вони жадібно розкривали дзьобики і просили їсти. Батьки по черзі літали на болото і годували своїх дітей. Вони майже ніколи не відпочивали. (Основна частина)

Молоді лелеки швидко навчилися літати. А восени лелеча сім'я полетіла у вирій. (Кінцівка)

Весною на даху нашої хати поселилися лелеки. Вони наносили сухого гілля, м'якої трави і вимостили собі розкішне гніздо. (Зачин)

Третьюокласники, знаючи, що таке зачин, основна частина і кінцівка, можуть із легкістю перетворити деформований текст у вихідний.

Спочатку у навчальних текстах абзаци, як правило, збігаються зі структурними частинами тексту. Але пізніше учні опрацьовують і такі тексти, в яких основна частина може складатися з двох або й трьох абзаців. Інколи й зачин має не один, а два абзаци.

На прикладі вправи 57 (3 клас, I ч.) учні порівнюють два тексти. Другий з них поділено на абзаци. Діти спостерігають за тим, як думка, висловлена в кожному реченні першого варіанта тексту, розгортається в цілий абзац у другому варіанті цього ж тексту. Вчитель звертає увагу учнів на те, що для зручності сприйняття послідовності думок у такому розгорнутому тексті кожна нову думку оформлено окремим абзацом [33, с. 95].

Доброю нагодою для вживання терміна «абзац» є навчальні диктанти. Диктуючи зв'язний текст, учитель за потребою попереджає: «абзац». Отже, нове речення слід писати з нового рядка, з відступом. Як відомо, у початкових класах широко практикують вільні диктанти, що є своєрідною підготовкою до написання переказів. Текст читають невеличкими уривками, до складу яких входить 2-3 короткі речення. У цьому разі теж, використовуючи термін «абзац», доцільно практикувати такі формулювання завдань: «Прослухайте абзац, запишіть його зміст так, як запам'ятали». Це ж можна робити і при самостійному поабзацному читанні учнями тексту з наступним переказуванням.

Уживати термін можна під час перевірки текстових вправ із підручників української мови чи з інших посібників.

Разом із тим, учні помічають і особливості структури тексту – відповідь на кожне запитання починається з нового рядка і становить окремий абзац. Таким чином, у тексті переважно буває стільки абзаців, скільки пунктів у плані. Систематичне вживання терміна дає учням змогу усвідомити, що абзац – це частина друкованого або рукописного тексту від

одного відступу до іншого, що дається з одного чи кількох речень і характеризують відносною завершеністю змісту.

У результаті такого аналізу діти помічають, що кожен абзац служить для висвітлення певного питання. Якщо питання простіше, абзац менший: перший складається лише з одного речення. Коли ж питання складне і вимагає ґрунтовної, докладної розповіді, до складу абзацу входить більша кількість речень: у другому і третьому абзацах їх по чотири, у четвертому – три, у п'ятому – два.

Подібну роботу учні виконуватимуть неодноразово. У такий спосіб вони поступово усвідомлюватимуть, що зв'язний текст складається з окремих уривків, кожен з яких має свою тему, яка є частиною загальної. Отже, щоб висвітлити якесь широке питання, треба окреслити його складові частини – підтеми, і логічно, послідовно, вичерпно розкрити їх. Так роблять автори аналізованих оповідань, так треба робити кожному, хто викладає певний зміст, зокрема й учням [33, с. 65].

Сприятливою нагодою для роз'яснення ролі абзаців у тексті є складання розповідей за серією малюнків.

Також дітей практично ознайомлюють із лексичними засобами зв'язку речень у межах абзацу.

У роботі з деформованим текстом легко організувати і спостереження над розташуванням слів у реченні. Для цього варто замінити не тільки послідовність речень, але й послідовність слів у межах того чи того речення (найпростіше – застосувати прямий порядок слів у кожному реченні). Найбільш сприятливою нагодою для закріплення знань про абзац і його роль у тексті є робота над виправленням учнівських творів або окремих фрагментів із них. Спрямування таких вправ може бути різне. Ось кілька важливих аспектів.

1. У творі, в якому не виділено абзаців, вказати завершені за смислом частини. Правильно записати:

Настала осінь. Сонце не підіймається високо, як влітку. Воно мало гріє. Ранки і вечори стали холодні. Листя на деревах пожовкло і вже опадає. Трава сохне. Не чути уже веселого співу пташок у лісі та в гаю. Перелітні птахи відлетіли в теплі краї. Люди завершують збирання картоплі та цукрових буряків, зривають яблука пізніх сортів. Усі готуються до зими.

2. Прочитайте початковий абзац твору. Чи цілком зрозумілий його зміст? Як поліпшити текст? Вставте потрібне для цього речення.

Ми побували на будівельному майданчику. [...] Зараз вони будують великий магазин. Вже закінчують викладати цегляні стіни.

3. Прочитайте уривок з учнівського твору. Подумайте, чи правильно розміщені в ньому речення. Якщо потрібно, зробіть перестановки.

Вчора вже падав перший сніг. Ми всі були раді першому снігу. Вітру не було. Тільки верхівки дерев злегка колихались. З неба одна за одною опускалися сніжинки. Незабаром зможемо погратися в сніжки.

Поясніть, чому після перестановки текст звучить краще.

4. Чи можна поділити текст попередньої вправи на абзаци? Скільки тут може бути абзаців і чому? (Два: в одному розповідається про погоду, у другому – про почуття дітей).

5. Уважно прочитайте текст. Чи правильно виділено у ньому абзаци? Як виправити помилку?

У неділю ми ходили на екскурсію в ліс. Нам треба було з'ясувати, що змінилося тут за літо. Був гарний сонячний день. У лісі тепло і затишно. Дерева ще зелені. Але на них вже видно жовті листочки.

6. Прочитайте текст. Подумайте, чи правильно розміщені у ньому абзаци. Який абзац варто переставити і куди?

Прокинувшись, уранці і зробивши зарядку, я вийшла на подвір'я. Надворі було тепло. Повівав легенький вітерець. Небо було чисте і голубе. На нього поволі впливало рожеве сонце. На деревах сиділи зграйки

горобців. Повернувшись до кімнати, я змінила воду у вазі з букетиком пролісків. А потім склала підручники і з радісним, весняним настроєм пішла до школи. Горобці про щось весело цвірінькали. Мабуть, раділи сонцю та весні. [43 с. 22].

У 3-му класі повторюють і розширюють знання про частини тексту, пропонують учням вправи на конструювання за поданим планом, за певною частиною (зачином, основною частиною).

Повторюють поняття «текст-розповідь» та «опис», проте вправи, запропоновані для цього нічим не відрізняються від тих, що були у 2 класі. Проводять пропедевтичну роботу з вивчення стилів мовлення – розмовного, художнього, ділового, наукового, епістолярного. Наводять зразки даних творів для порівняння. Назви стилів не вживають, їх названо як такі, що передають розмову між людьми, про щось розповідають, повідомляють (на прикладі оголошення), за допомогою яких листуються. Звертають увагу на те, як потрібно звертатися до людини, якій призначено лист, ознайомлюють також із формою написання листа та підпису конверта. Термін «художній твір» дітям уже знайомий.

Важливу роль у 3-му класі відіграє вивчення зв'язку між реченнями в тексті. Поступово діти усвідомлюють, що у тексті речення обов'язково зв'язані між собою за змістом.

Учні розглядають, а також вчаться самостійно створювати переважно тексти з ланцюговим способом зв'язку. Під час ланцюгового зв'язку кожне наступне речення залежить від попереднього, у ньому один із членів попереднього речення, який несе в собі змістове навантаження, повторюється або перетворюється в інше речення. Таким чином, думку, виражену в попередньому реченні, розкривають, розширюють у наступному реченні. Саме тому поза зв'язком з попереднім реченням зміст наступного речення може бути незрозумілим.

За ланцюгового способу поєднання речень для зв'язку можуть використовувати виправдані лексичні повтори, синоніми, займенники, прислівники. Покажемо це на прикладі тексту з підручника української мови для 3 класу (ч. I, вправа 57).

Над вікном будинку ластівки виліпили гніздо. Незабаром у ньому з'явилися пташенята. Одного разу з гнізда випало пташеня. Воно безпорадно лежало на землі і жалібно пицало. Івась пожалів пташеня. Він підняв його, поставив драбинку і обережно поклав пташеня у гніздо. Навколо кружляли ластівки і радісно щебетали. Хлопчикові здавалося, що пташки дякують йому за допомогу.

У цьому тексті маємо змогу спостерігати за різними зазначеними вище засобами зв'язку. Зокрема, речення зв'язані між собою за допомогою деяких повторів (пташеня); особових займенників: у ньому (у гнізді), воно (пташеня), він (Івась); контекстуальних синонімів: ластівки (пташки), Івась (хлопчик).

Для забезпечення зв'язності висловлювання важливо, щоб вона простежувалась не тільки між окремими реченнями, а й між структурними частинами тексту. Так, у наведеному вище зразку зв'язок між зачином і основною частиною виражено за допомогою таких обставин часу, як незабаром, одного разу. Вони допомагають краще усвідомити хід зображуваних подій, їх послідовність, етапність.

Зважаючи на це, серед конструктивних вправ, у яких учні мають відновити структуру деформованого тексту на рівні «розсипаних» речень, необхідно час від часу пропонувати їм завдання упорядкувати в логічно часовій послідовності не окремі речення, а складові частини тексту — зачин, основну частину й кінцівку.

Наприклад, впр. 42 (3 клас, I ч.):

Прочитай. Подумай, як переставити частини, щоб вийшов зв'язний текст.

Для усвідомлення зв'язності висловлювання також важливо зрозуміти, як досягається ця зв'язність, які є для цього засоби у мові. Так, у 3-4 класах учні засвоюють, що для зв'язку речень у тексті служать слова, що вони можуть повторюватись і цим підсилювати думку; особові займенники допомагають уникнути недоречних, зайвих повторень слова, що вказують на послідовність подій (наприклад, вчора, сьогодні, завтра; весною, влітку, восени) чи розташування предметів (поблизу, спереду, справа). Це найбільш доступна інформація для розуміння учнів початкових класів [36, с. 20].

Переказ за колективно поставленими запитаннями, а потім і самостійно сформульованими питаннями дає змогу також вести найелементарніші спостереження над засобами зв'язності. Спочатку варто добирати такі тексти, що дозволили б ставити запитання, відповіді на які вимагали б лише заміни одного-двох слів: замість питального слова поставити слово-відповідь.

У реченнях (*Діти піймали його в лісі. Діти посадили тут фруктові дерева.*) вжито слова його і тут, щоб не повторювати слів, котрі були в попередніх реченнях,— *зайчика, на пустирі*. У кінці речень стоять слова *зайчик, у лісі, пустир, фруктові дерева, сад, після уроків*, бо саме вони містять відповіді на питальні слова хто? де? коли? Добре, якщо діти відчують, що, наприклад, на запитання *Коли працюють учні в саду?* не можна відповісти *Учні працюють після уроків у саду*. Такі спостереження пригодяться їм у подальшому.

Таким чином, у 3-му класі текстологічні знання учнів поглиблюють і розширюють завдяки вивченню теми «Зв'язок між реченнями в тексті» та введенню понять «теми» та «мети» тексту.

4 клас – найвища ланка в отриманні початкових знань про текст. Спочатку повторюють вивчене загальне поняття про текст як мовну одиницю, що має тему, мету, зв'язність та заголовок.

Повторюють будову тексту на основі системи вправ, подібних до тих, що вивчалися у попередніх класах.

Водночас, зважаючи на необхідність дотримання міжпредметних зв'язків у початковому навчанні, дбаючи, зокрема, про те, щоб текстологічні знання учні використовували й на інших уроках, передусім на уроках читання, учитель повинен знати, що в результаті навіть елементарного лінгвостилістичного аналізу тексту можна дати учням уявлення про специфічне мовне оформлення його початкової і заключної частин.

Так, для зачину розповіді характерними є відповідні дієслівні форми, що означають початок дії та обставини часу, виражені прислівниками чи іншими морфологічними засобами. Наприклад: *«Цієї осені я вступив до 1 класу», «Павлик прийшов до школи дуже стурбований», «Ще не скрізь розтанули сніги, ще в полі і лісі доживають свого віку холодні залежані плями, а він уже прилетів...», «Починався чудовий літній день», «Осінній вечір тихо підійшов до вікна і в усіх кімнатах засвітив світло. На вулицях теж спалахнули ліхтарі».*

Варто звернути увагу школярів і на своєрідність зачинів у художніх текстах, зокрема в казках. Наприклад: *«Чи знаєте ви, чому берізки взимку сплять? Не знаєте? Ні, так от...»* («Як берізка листя роздарувала», І. Прокопенко); *«Слухайте, дітки, казочку про дерева. Про те, яку вони дають нам користь і чому їх не можна кривдити»* («Про дерева та вітер», О. Секора); *«Жив в одному селі чоловік, і був у нього син»* (українська народна казка «Батькові поради»).

Досить часто в зачині виражають основну думку тексту. Треба показати учням, що в цьому випадку на основі зачину можна чітко уявити, як розгортатиметься розповідь (події) в основній частині тексту. Наприклад:

1. Це був один із найтяжчих моментів Московської битви. Бій точився за

40 кілометрів від Москви біля станції Крюково. Фашисти вели навальний наступ («Основний танковий батальйон», С. Алексєєв).

2.2. Організація і зміст експериментального дослідження

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Кам'янець-Подільської ЗОШ I-III ступенів № 2 імені Т.Г. Шевченка Хмельницької області. Дослідження проводилося **поетапно**.

На I етапі вивчили розвиток творчих здібностей у роботі з деформованим текстом молодших школярів у педагогічній теорії і практиці. Визначили зміст відомостей про ознаки деформованого тексту, сформуvalи систему вправ у роботі над деформованим текстом учнів, а також послідовність їх упровадження в практику уроків української мови; створили експериментальну програму навчання у роботі з різними видами тексту; апробували окремі його елементи, внесли низку коректив.

На II етапі провели дослідно-експериментальне навчання відповідно до розробленої методики дослідження. Формувальний експеримент передбачав проведення уроків у контрольному класі за традиційною методикою, а в експериментальному – за розробленою, контрольних робіт в обох класах, відвідування уроків. Проведено перевірку ефективності методики роботи з деформованим текстом; визначено ефективність розробленої системи роботи з деформованим текстом учнів 3 класу на уроках української мови.

Дослідженням було охоплені 16 учнів, із них 8 учнів контрольного класу і 8 учнів – експериментального.

З метою з'ясування питань відносно роботи з текстом на уроках української мови проведено анкетування вчителів початкових класів за такими запитаннями:

1. Який підручник ви використовуєте на уроках української мови?

2. Як ви вважаєте, чи достатньо розроблений методичний апарат підручника з української мови для початкових класів щодо свідомого сприйняття тексту? (Так, Ні, Свій варіант відповіді).

3. Чи доцільно розвивати творчі здібності за допомогою текстів? (Так, Ні).

4. Які види роботи, спрямовані на розвиток творчих здібностей, ви використовуєте на уроках української мови?

5. Які вправи ви використовуєте з деформованим текстом найчастіше?

6. Чи присутня на вашому уроці творча робота над текстом? (Так, Ні).

7. Які вправи творчого характеру ви використовуєте? Чи сприяє ця робота кращому сприйняттю деформованого тексту дітьми? (Так, Ні).

8. Який відсоток учнів вашого класу свідомо сприймав деформований текст на уроці?

Опрацювавши результати анкетування, ми зробили такі висновки: вчителі, які відповідали на питання анкети, на уроці української мови використовують підручник М.С. Вашуленка, Н.А. Васильківської. Більшість учителів вважає, що в цьому підручнику недостатньо розроблений методичний апарат з точки зору розвитку логічного мислення учнів.

Усі вчителі вважають, що доцільно розвивати логічне мислення на основі роботи над різними видами тексту на уроках української мови. Розвитку логічного мислення учнів на уроках української мови сприяють такі види роботи, спрямовані на свідоме сприйняття тексту: аналіз текстів; вправи на відновлення деформованих текстів (розташувати речення в такій послідовності, щоб вийшов текст); порівняння двох текстів, в одному з яких речення сполучаються за допомогою абсолютного повтору, а в другому – різними словами, що називають той самий предмет; заміну

невиправданого (іншими близькими за змістом словами); встановлення пропущеного засобу зв'язку, повтору встановлення логічного ланцюжка подій тощо.

У процесі дослідження враховували, що логічне мислення учнів значною мірою залежить від роботи з деформованим текстом і належить до провідних напрямів методики української мови. Реалізація вміння працювати з деформованим текстом були спрямовані на формування в молодших школярів умінь використовувати засоби міжфразового зв'язку. На уроках української мови мовленнєвий і логічний розвиток учнів виступав засобом і результатом мовленнєвої діяльності (прямим чи опосередкованим) на кожному уроці, незалежно від видів вправ з деформованим текстом.

Роботу з деформованим текстом проводять за допомогою таких методичних завдань:

- 1) перестановка місцями речень у тексті;
- 2) вилучення окремих речень із тексту;
- 3) введення у текст зайвих речень, що не підходять за змістом;
- 4) вилучення засобу зв'язності з текстом;
- 5) зміна в окремих реченнях тексту видо-часової форми дієслів-присудків.

У розвитку логічного мислення провідними методами були: вправляння, пояснювально-ілюстративний, продуктивний, частково-пошуковий, дослідницький. Будь-які вправляння, творчі роботи мають на меті досягти активного сприймання і засвоєння слів, виразів, використання образних засобів у власному мовленні. Крім цього, ми зреалізували певну систему мовленнєвого розвитку молодших учнів.

Щоб діти зрозуміли, що ж це таке деформований текст і як з ним працювати, вони наперед повинні були оволодіти самим поняттям текст, яке починається з вивчення речення. У процесі практичних спостережень

та аналізу текстів у букварний період в учнів поступово формують уявлення, що текст складається з речень, у кожному з яких говориться не про різне, а про одне і те саме. Речення у тексті об'єднані спільним змістом, усі разом вони допомагають зрозуміти, що хотів сказати автор.

Проводячи урок з української мови і вивчаючи текст, як об'єднання одним змістом речення, для закріплення вивченого матеріалу, дітям пропонують деформований текст. У цьому тексті можна поставити зайве речення, або ж речення не буде вистачати. Тоді дітям потрібно буде вилучити зайве речення або ж додумати речення, щоб поновити цілісний зміст тексту.

Речення у тексті об'єднані одним змістом допомагають зрозуміти, що хотів сказати автор. Наперед дізнатися, про що йдеться у тексті можна з його назви або заголовка. Заголовок тексту завжди відповідає його змісту. Учні пересвідчуються у цьому, співвідносячи зміст тексту з його заголовком. Щоб краще запам'ятати це та перевірити, чи діти дійсно зрозуміли зв'язок між текстом і заголовком, можна запропонувати такий деформований текст, де заголовок не буде відповідати тексту, тоді дітям потрібно буде привести у відповідність заголовку текст, або ж поміняти заголовок.

Починаючи з 2 класу, в учнів формуються лінгвістичні уявлення про текст, як зв'язне висловлювання. Зіставляючи текст із набором різнотематичних речень, діти насамперед засвоюють, що текст складається з речень, об'єднаних певною темою. Порівнюючи текст із групою тематично близьких речень, учні з'ясовують, що пропоновані речення не пов'язані одне з одним за змістом. Натомість у тексті речення об'єднані спільним змістом, усі разом вони допомагають зрозуміти, що хотів сказати автор. Про те, що в тексті всі речення зв'язані між собою і розміщені в певній послідовності (якщо ця послідовність порушено, то порушують зв'язок між реченнями), учні дізнаються, коли їм запропонувати відтворити

деформований текст, у якому вони повинні установити порядок речень, зв'язати речення у логічній послідовності.

Запропонувавши учням вилучити з тексту кілька речень (чи то вагомих речень з основної частини, чи вступ, чи закінчення), учні зроблять висновок, що текст стає неповним, незакінченим, а тому й незрозумілим. Отже, текст має характеризуватися ще й повнотою і завершеністю.

Ще однією характерною ознакою тексту, з якою ознайомлюють молодших школярів, є його будова. Учні мають усвідомити, що текст загалом складається з трьох взаємозв'язаних структурних одиниць: зачин, основна частина, кінцівка. Кожна з цих одиниць має певне функціональне призначення. Зачин повідомляє, про що далі піде мова; основна частина розкриває весь зміст висловлювання; кінцівка свідчить про завершеність висловлювання. Роботу з деформованим текстом на цьому етапі вивчення учнями теми «Текст» проводилась таким чином.

а) у тексті можна поміняти місцями зачин, основну частину та кінцівку, а діти повинні будуть поставити їх на свої місця;

б) можна прибрати одну з частин. Тоді, щоб відновити будову та зміст тексту, дітям пропонується самостійно додумати, наприклад, кінцівку висловлювання;

в) учням пропонується два тексти, кожен із яких містить якусь із частин іншого. Вони повинні прочитати ці тексти, вилучити з них зайві речення і, якщо вони підходять по змісту до другого, знайти йому там правильне місце;

г) із запропонованих речень дітям необхідно скласти змістовний текст, або декілька текстів, а також об'єднати створені ними тексти у зміст за допомогою заголовка.

Завдяки таким вправам діти усвідомлюють смисловий зв'язок між частинами тексту, їх важливість і понятійний смисл.

Для закріплення знань з цієї теми, учням пропонується деформований текст, де потрібно знайти та виділити в окремі абзаци зачин, основну частину та кінцівку.

Важливою ознакою тесту є його зв'язність. Молодші школярі вчать створювати тексти здебільшого з ланцюговим (послідовним) способом зв'язку. Таким зв'язком подається поступовий розвиток думки: кожне наступне речення співвідноситься з попереднім і синтаксично з ним пов'язане. Основними засобами реалізації цього зв'язку виступають лексичні повтори, займенники синоніми, прислівники. Порушуючи цей логічний зв'язок у деформованому тексті можна перевірити засвоєння учнями даної теми.

Розширюючи уявлення учнів про будову текстів, варто звернути їхню увагу на те, що структура тексту визначається типом мовлення. Якщо, наприклад, метою тексту є дати уявлення про певний предмет, тобто створити опис, то зміст усіх речень тексту буде підпорядкований цій меті. У зачині тексту-опису зазвичай передається загальне вираження від предмета (особи, місцевості, явища, процесу), що описується. В основній частині подається опис окремих ознак (частин, деталей, елементів тощо). А в кінці тексту робиться узагальнення, висновок.

Деформований текст (текст-опис) може містити в собі:

- а) невідповідність змісту речень тексту його меті;
- б) невірне загальне вираження від предмета, що описується;
- в) опис окремих ознак в основній частині тексту не відповідає його загальному змісту;
- г) узагальнення в кінці тексту не стосується теми та меті тексту;
- д) якщо до тексту не можна поставити запитання який?, то цей текст не є описом.

Для легшої роботи над деформованим текстом-описом, учням пропонується заповнити таблицю.

Таблиця 2.1.

Зачин	Загальне враження	
Основна частина	Опис окремих ознак	
Кінцівка	Висновок	

А ось для тексту-розповіді характерною є така будова: початок дії або події, її розвиток і кінець. У зачині вказано на місце дії, час, дійових осіб, в основній частині подається розвиток зображувальних подій, у кінцівці показується результат розвитку події. До тексту-розповіді ставиться запитання *що відбулося?*

Деформований текст від вихідного тексту-розповіді може відрізнитися:

- а) неможливість поставити запитання *що відбулося?*;
- б) відсутністю або невідповідністю дії, часу або дійових осіб;
- в) події розгортаються невірно, або відсутні події взагалі;
- г) немає результату дії.

Таблиця для роботи над текстом-розповіддю буде такою.

Таблиця 2.2.

Зачин	Де, що, як відбулося	
Основна частина	Опис подій, що відбулися	
Кінцівка	Висновок	

Наступним видом тексту, якому навчають молодших школярів, є текст-міркування, який відповідає на загальне запитання *чому?* Чому предмет або дійова особа саме така і чому діє саме так. Цей текст має таку побудову: твердження, думку, яку потрібно довести, доказ або аргумент для доказу, висновок.

У деформованому тексті можна спотворити думку, поміняти предмет чи дійову особу, зробити невірний висновок. І це не повний список того, чим можна скористатися при деформації вихідного тексту.

Таблиця для тексту-міркування матиме такий вигляд:

Таблиця 2.3.

Зачин	Предмет, або дійова особа	
Основна частина	Доказ думки	
Кінцівка	Висновок	

Під час проведення експериментального дослідження на п'яти уроках з української мови учні з експериментальної групи виконали п'ять завдань з деформованим текстом.

Завдання №1

Під час проведення першого експериментального уроку з української мови експериментальній групі учнів було запропоновано як додаткове завдання роботу з деформованим текстом:

«Лиш ялинка зелена серед лісу стоїть. Пожовкле листя сиплеться з клена. Настала осінь».

Завдання містило такі запитання:

1. Чи можна сказати, що це текст? Поясніть.
2. Знайдіть у тексті заголовок.

У ході роботи над цим деформованим текстом учні повинні були побачити, як окремі речення, що мають свій окремий зміст, можна поєднати у текст, об'єднаний одним змістом. Учні повинні були зрозуміти, що останнє речення *«Настала осінь»* є узагальненим змістом для двох попередніх. Адже коли настає осінь, листя на деревах жовтіє, але ялинки у всі пори року зелені. Це є текст-розповідь, так як до нього можна поставити запитання *що відбувається?*. Останнє речення може бути не лише як узагальнювальний висновок, а як і заголовок до тексту. Якщо з першого разу не всі учні змогли відповісти правильно і не погоджувалися, що запропоновані речення є текстом, то після загального обговорення і пояснення, всі учні погодилися і могли пояснити, яким чином речення об'єднані у текст.

Завдання №2

Робота з деформованим текстом на другому експериментальному уроці з української мови продовжилася таким завданням:

Дібрати і записати заголовок до тексту. Знайти в тексті зачин, основну частину, кінцівку.

«В усі пори року калина красива та корисна. Плоди калини червоного кольору, смачні і соковиті. З калини готують різні страви. Вона відома в народній медицині. Настоєм квітів, листків, плодів калини полощуть горло при ангінах, промивають рани, лікують застудний кашель».

Під час виконання цього завдання усі учні зрозуміли, що у тексті йдеться про калину. А от із знаходженням частин тексту були труднощі у всіх. Зав'язалась справжня суперечка, так як кожен учень пропонував свій варіант тексту. Тоді учитель виконав роль судді. Учитель пояснював, що це є текст-опис, що описується калина і насправді, переставляти речення не потрібно. Найперше що потрібно було зробити для перевірки – це поставити запитання *Яка? (Який?)*. *В усі пори року калина (яка?) красива*

та корисна. Також учням була показана таблиця, яка наведена вище (Табл. 2.1.), де їм було простіше побачити:

а) загальне враження про предмет, що описується. У цьому тексті загальне враження – це те, що в усі пори року калина красива та корисна;

б) опис предмета, що описується. Опис калини поданий другим реченням, а саме те, що вона червоного кольору, смачна та соковита.

в) висновок, у якому узагальнюється те, для чого призначена калина і де застосовується.

Завдання №3

На третьому експериментальному занятті з української мови учням експериментальної групи була запропонована така робота з деформованим текстом:

Прочитай. Перепишучи текст, поділи його на абзаци, поясни доцільність саме такого поділу.

Казна-коли, казна-де жив хлопчик Абихто. Прокідався будь-коли, вмивався абияк. Знехотя, аби ніхто не сварив, снідав і йшов куди-небудь, гуляв аби з ким, аж доки не набридало. Повертався додому, думаючи: «Будь що будь, будь як-небудь...». Якось хлопчика запитали: «Ким ти хочеш бути?» Він неохоче відповів: «А мені все одно. Ким-небудь». Так і виріс хлопчик Абихто. Виріс, так і ніким не став. І прозвали його - Ніхто. Чи нікого не нагадує тобі цей хлопчик?

Як і на попередньому уроці, учитель запропонував учням таблицю, за якою б вони визначили тему тексту. Це був текст-розповідь, оскільки у ньому є особа про якого розповідається – хлопчик Абихто.

Розділюючи, як показано у таблиці, текст на три частини, діти з легкістю справилися з цим завданням. Це говорить про те, що за наявності відповідного інструментарію, готового методичного матеріалу для візуалізації учням навчального матеріалу, вони швидше та краще усвідомлюють, відповідно і виконують поставлені перед ними завдання.

Яка логіка аналізу учнями заданого тексту?

1. Учні поставили правильне запитання до тексту-розповіді: *Що відбулося?*

2. У зачині, першій частині тексту, розповідається про дійову особу, що *казна-коли, казна-де жив хлопчик Абихто*. Це речення учні і повинні були відокремити першим абзацом.

3. У другій основній частині розповідається про те, що собою являв Абихто і як жив.

4. У висновку, ніби підсумовується, що коли хлопчик виріс, так ніким і не ставши і що *прозвали його – Ніхто*.

Завдання №4

Коли проводився четвертий експериментальний урок з української мови, задля уникнення повтору і звикання учнів до виконання подібних завдань, їм було задане особлива робота з деформованим текстом, не подібна на три попередні.

Прочитай текст і встав пропущені слова, які є засобами зв'язку.

(Вони, гостинні господарі, гостю, вона, пташка, чуйні діти, бідолаха, пернатий друг.)

Завдання це було творчим, направлене на фантазію учнів та розвиток їхньої уяви. Творіння тексту розвиває мислення, здатність планування, моделювання майбутнього цілісного твору з окремих слів та словосполучень, які існують окремо один від одного в понятійному сенсі.

Після виконання завдання, учитель не заставляв учнів зачитувати свої твори, щоб попередньо не формувати у учнів почуття сорому за, можливо, перші невдалі спроби. Натомість, скориставшись порадою психолога, зачитав свій варіант утвореного тексту, а учні порівнювали його із текстом, який складали у своїх зошитах, виправляли, доповнювали, а тоді чесно ділилися своїми враженнями, оцінювали свою уяву, хвалили себе за успіх.

Завдання №5

Для останнього п'ятого експериментального уроку вчитель підготував учням саме цікаве завдання з деформованим текстом. Це був текст-міркування.

Учні повинні були довести думку-твердження:

Чи правильним чи ця думка? Якщо ні, то доведіть свою думку.

«Заголовок перед текстом є зайвим. Він нічого не означає».

Як і у попередніх роботах з текстом-розповіддю та текстом-описом, перед учнями була таблиця для аналізу тексту-міркування.

Учні повинні були:

- а) поставити до тексту правильне запитання (*Чому?*);
- б) перевірити, про який предмет йде міркування (*заголовок*);
- в) чи доведена думка (*Він нічого не означає*).

Усі учні справилися із поставленим завданням і усі добре запам'ятали, що у заголовку передається основна думка автора про те, що він хотів розповісти у творі.

2.3. Перевірка ефективності експериментального дослідження

Оцінюючи результати експериментального дослідження, ми намагалися з'ясувати, які зміни відбувалися в усвідомленні учнів 3 класу вивченого матеріалу з української мови з теми «Текст». Використовуючи різні методи дослідження, зокрема анкетування вчителів початкових класів, спостереження за учнями під час занять, проведення додаткових вправ із деформованим текстом, згідно з розробленою методикою проведення уроку української мови, отримано такі результати.

Із 8 учнів експериментальної групи класу 88% продемонстрували вищий рівень розвитку. У контрольній групі класу він нижчий – 76% учнів. Проте загалом упродовж навчального року в обох класах показники

знань з української мови по темі «Текст» зросли порівняно з початковим рівнем, який становив 39% у контрольному і 37% в експериментальному класі.

Отримані дані представлені на рис. 2.1.

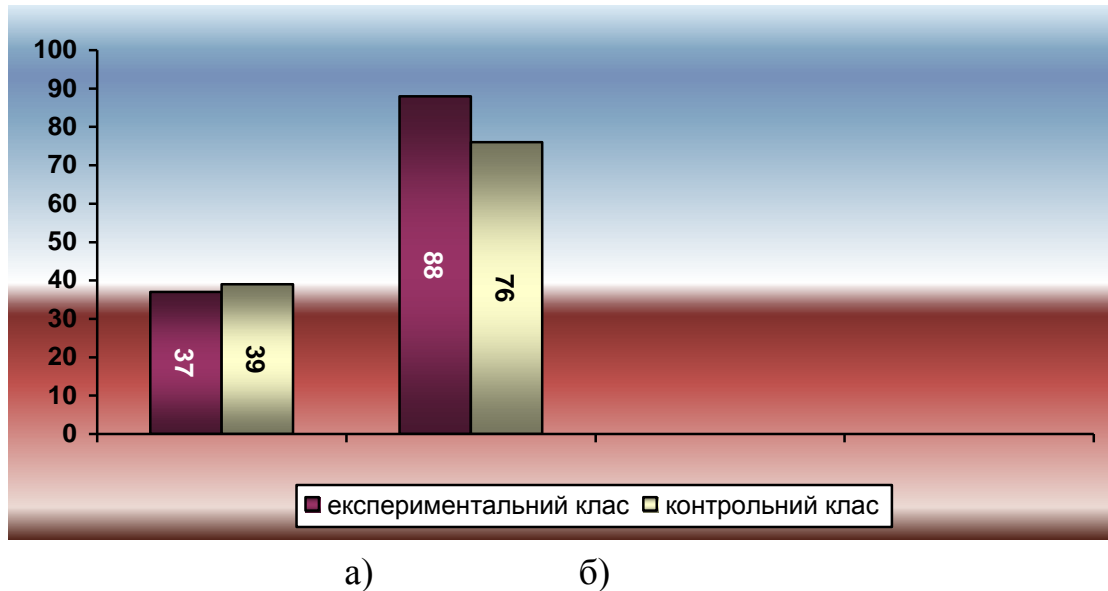


Рис. 2.1. Рівень знань учнів з української мови з теми «Текст».

а) на початку експерименту; б) наприкінці експерименту.

У процесі проведення експерименту стало очевидним, що уроки української мови в 3 класі доцільно проводити із застосуванням таких видів роботи, які спрямовані на свідоме сприйняття тексту, що відіграє значну роль для розвитку учнів. Тобто, застосування завдань із деформованим текстом, впливаючи на уяву, фантазію учнів, збуджують інтерес учнів до навчання та примушують мислити над завданням.

Застосування різних видів вправ з деформованим текстом, які слідує за матеріалом, який вивчається, сприяло підвищенню навчального і розвивального потенціалу уроків, їх ефективності. В експериментальному класі більше уваги приділялося систематичній і різнобічній роботі з розвитку учнів. Такий підхід сприяв значній динаміці розвитку учнів. Спостерігалися позитивні зміни у напрямі упорядкування

лексичного ладу мовлення, у побудові речень, доцільності заголовку тексту, відокремлення частин тексту абзацами.

Кількісні зміни, які спостерігалися у вмінні учнів 3 класу використовувати отримані навички та вміння, узагальнено і представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Динаміка розвитку учнів під час використання різних видів вправ з деформованим текстом

№ п/п	Напрями мовленнєвого розвитку учнів	Контрольний клас, %	Експериментальний клас, %
1.	Місце та роль заголовку у тексті	92	80
2.	Знаходження та правильне розташування частин тексту	82	73
3.	Доцільність використання абзаців у тексті	87	69
4.	Вставлення пропущених слів у текст, самостійне творення тексту.	82	73
5.	Доказ тексту-міркування	93	81

В учнів, поряд із змінами, які відбулися у їхньому розвитку, спостерігалось підвищення інтересу до навчання, розвиток творчої уяви та фантазії, мислення, уяви, спостережливості.

Отже, реалізована методика роботи з деформованим текстом учнів початкових класів на уроках української мови передбачала системний

розвивальний вплив на різні складові цього багатогранного процесу: мотивацію до активного правильного використання вправ із деформованим текстом; удосконалення індивідуального мовлення, логічного мислення; збагачення словника новими лексемами, образними засобами; навчання творчим видам роботи, у тому числі створенню за допомогою деформації власних текстів.

Аналіз даних, отриманих у результаті дослідження, свідчить про ефективність використання різних видів роботи з деформованим текстом для свідомого розвитку зв'язного мовлення, логічного мислення і творчих здібностей учнів 3 класу на уроках української мови.

ВИСНОВКИ

Зважаючи на вивчений теоретичний матеріал, досвід учителів з проведення уроків української мови, ми з'ясували лінгвістичні особливості тексту, визначили особливості різних типів тексту та особливості розвитку учнів у початкових класах.

Відповідно до мети були розроблена методика роботи над деформованим текстом у початкових класах, перевірена її ефективність.

Перш за все був опрацьований теоретичний матеріал з теми «деформований текст».

Зроблена спроба дати визначення поняттю «деформований текст», зазначені основні напрями роботи та завдання, які необхідно виконати.

Оскільки окремої методичної літератури та уроків, присвячених роботі над деформованим текстом, у шкільній програмі не існує, тому досліджувана тема була розроблена таким чином, що вправи на деформований текст були включені в освітній процес безпосередньо.

Таким чином, під час вивчення нового матеріалу за допомогою вправ над деформованим текстом досягалося одразу дві мети. По-перше, завдяки переключенню психоемоційних властивостей (уваги, уяви, пам'яті) вдавалося знову зацікавити учнів до уроком, а по-друге, не забираючи в учнів зайвий час, проводити експериментальне дослідження.

Зокрема, робота з деформованим текстом на уроках української мови показала, що учні краще засвоюють вивчений матеріал, у них з'являється зацікавленість до предмету вивчення, розвивається логічне мислення та творча уява, зростає успішність. Діти сприймають головоломку, якою їм здається деформований текст, як гру, тому охоче беруться за виконання поставленого завдання.

Зважаючи на опрацьований теоретичний та практичний матеріал, можна припустити, що проведення уроків української мови з завданнями

над деформованим текстом є цілком доцільними. Вони дають змогу учителю більш глибоко ввести учнів в освітній процес, зацікавлювати їх навчанням, спонукати до самоосвіти та прагнення нових знань. Також можливим є використання деформованого тексту і на позакласних заходах, іграх, змаганнях. Деформований текст можливий як загадка, як логічна задача, як психологічний тест. Формування у молодших школярів відчуття правильності мови, проходить також через порівняння, чим може слугувати деформований текст. Різниця між вихідним текстом і деформованим, це як різниця між добром і злом, де одне пізнається через друге. Правда деформований текст є чимось посереднім, інструментом непрямой дії. Показуючи учням неправильність і допомагаючи їм із кам'яної глиби витесати скульптуру з формою та змістом, учитель тим самим розвиває уяву та творчі таланти дітей. Уміння мислити, піддати сумніву правильність написаного тексту означає розвиток, рух уперед, чим і є освітній процес.

. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку Л.И. Айдарова. Москва : Педагогика, 1978. 144 с.
2. Бабич Н.Д. Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови. Чернівці : Рута, 2000. 175 с.
3. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 232 с.
4. Бабич Н.Д. Психологічні основи вивчення і викладання української мови. Українська мова і література в школах. 1990. №8. С. 26-31.
5. Бадер В. Формування інтонаційних умінь і навичок молодших школярів під час вивчення розділу «Текст». Початкова школа. 1999. №9. С. 22–25.
6. Бих І. Лінгводидактичні ігри, як засіб мовленнєвого розвитку мовлення молодших школярів. Студентський науковий вісник Тернопільського державного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2004. Вип. 9. С. 102–105.
7. Бондарчук Л.І. Методику підказує текст : [навч. посібник]. Тернопіль : Мальва – ОСО, 2001.
8. Варзацька Л.О. Навчання мови й мовлення на основі тексту: метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. 112 с.
9. Васильківська Н.А. Елементи лінгвістики тексту в початковому курсі української мови : методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ, 2011. 94 с.
10. Васильківська Н.А. Методика роботи над засобами зв'язності тексту в початкових класах : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2011. 204 с.
11. Васильківська Н.А. Формування в молодших школярів умінь використовувати як засоби зв'язності тексту слова, об'єднані відношенням

загального і часткового. *Наук. записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка.* Тернопіль, 2008. №6. С. 115–120.

12. Вашуленко М.С. *Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М.С. Вашуленка.* К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

13. Вашуленко М.С. *Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посібник.* К. : Освіта, 2006. 268 с.

14. *Вікова та педагогічна психологія / [за заг. ред М. Скрипченко].* Київ : Просвіта, 2001. 250 с.

15. Гац Н.А. *Ознайомлення молодших школярів із засобами зв'язності тексту. Наукові записки ТДПУ. Серія : Українська лінгводидактика.* Тернопіль, 1997. Вип.1. С. 32–35.

16. Гац Н.А. *Формування у молодших школярів умінь використовувати засоби зв'язності тексту. Наукові записки ТДПУ. Серія : Педагогіка і психологія.* Тернопіль, 1997. Вип.1. С. 138–140.

17. Головка І. *Системність у роботі над текстом-міркуванням. Початкова школа.* 1998. №2. С. 13–16.

18. Гордіюк Н. *Особливості сприймання художніх текстів молодшими школярами. Мандрівець.* 2000. №3–4. С. 75–78.

19. Дем'яненко С. *Формування мовленнєвого поняття текст у дітей шестилітнього віку. Початкова школа.* 2003. №7. С. 10–14.

20. Дроботько Н. *Перевірка учнями знання тексту твору. Дивослово.* 2002. №5. С. 46–48.

21. Дуда В. *Вправи, які розвивають гучність і швидкість читання вголос та навички і вміння вгадувати подальший текст (урок читання 3 клас). Відкритий урок.* 2002. №9–10. С. 74–76.

22. Жубрид С. *Цікаві завдання до уроків читання. Початкова школа.* 2004. №1. С. 23–25.

23. Загнітко А.П. Особливості конструювання тексту. Український синтаксис. Київ, 1996. Ч. 2. С. 161–162.
24. Іванченко С.М. Поліфонія тексту. Київ : Видавничий центр КДЛУ, 1999. 318 с.
25. Ігнатенко Н. Етапи діалогічної взаємодії молодших школярів із навчальним текстом. Школа першого ступеня. Переяслав-Хмельницький, 2003. Вип.7. С. 50–61.
26. Ігнатенко Н. Етап орієнтування учнів у змісті навчальних текстів. Школа першого ступеня. Переяслав-Хмельницький, 2002. Вип.4. С. 18–32.
27. Каліш М.В. Наукові основи навчання молодших школярів будувати зв'язні висловлювання. Школа першого ступеня: теорія і практика. Переяслав-Хмельницький, 2003. Вип.7. С. 61–67.
28. Каліш В., Собко В. Розвивальні завдання у процесі роботи над текстами-описами. *Початкова школа*. 2007. №4. С. 12–14.
29. Каніщенко А.П. Система роботи над розумінням тексту у початковій школі. Київ : Національний педагогічний університет ім. Д.П. Драгоманова, 2003. 95 с.
30. Киричук О.І., Волошина Г.П. Підготовка учня до сприймання нового тексту. *Початкова школа*. 1992. №9–10. С. 29–31.
31. Ковалик І., Мацько Л., Плющ М. Методика лінгвістичного аналізу тексту. Київ, 1984. С. 7.
32. Компаній О. Наступність у формуванні текстотворчих умінь молодших школярів в умовах мовної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Вип. 20 (1-2018). Кам'янець-Подільський, 2018. С. 331-336.

33. Кондратенко А.П. Розумові здібності дитини : диференціально-діагностичний довідник психолога школи 1 ступеня; [за ред. С. Максименка, О. Главника]. Київ : Главник, 2004. 112 с.
34. Кочан І Лінгвістичний аналіз тексту : [курс лекцій]. Львів : Світ, 1999. 142 с.
35. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія: [курс лекцій]. Київ : ІНЛ, 2005. 157 с.
36. Лагола І. Формування в учнів навичок структурно-сміслового аналізу художнього тексту на прикладі творів І. Андрусяка. Початкова школа. 2017. №12. С. 18-22.
37. Лапіна А. Лінгвістичний аналіз тексту – запорука розуміння художнього твору учнями початкових класів. Початкова школа. 2017. №2. С. 17-18.
38. Лобчук О. Знання про текст як система орієнтирів у побудові висловлювань різних типів. *Початкова школа*. 2002. №4. 26–30.
39. Лобчук О. Тести до розділу „Текст”, 4 (3) клас. *Початкова школа*. 2010. №5. С. 15–19.
40. Маган Н. Розвиток зв'язного мовлення на уроках рідної мови. Початкова школа. 2005. №4. С. 12–15.
41. Науменко В. Програма з читання. Початкова школа. 2003. №9. С. 50–54.
42. Пономарьова К.І. Формування в молодших школярів умінь будувати зв'язні висловлювання. *Початкова школа*. 2005. №11. С. 26–30.
43. Порядченко Л. Ознайомлення першокласників із різновидами опису. Початкова школа. 2004. №5. С. 20–23.
44. Теслюк І. Методика роботи над науково-художнім текстом в початкових класах. Студентський науковий вісник Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Тернопіль. 2004. Вип. №9. С. 120–123.

45. Третяк Н.В. Лінгвістичний аналіз художнього твору в початковій школі : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Друк-сервіс, 2018. 168 с.

46. Третяк Н. Методика розвитку творчих здібностей молодших школярів у роботі над текстами різних типів на уроках української мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Вип. 27 (2-2019). Кам'янець-Подільський, 2019. С. 391-400.

47. Третяк Н. Формування мовленнєвих умінь молодших школярів на основі текстового матеріалу. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Вип. 20 (1-2016). Кам'янець-Подільський, 2016. С. 439-444.

48. Третяк Н. Формування мовної компетентності учнів під час вивчення тексту на основі функціонально-стилістичного підходу. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Вип. 26 (1-2019). Кам'янець-Подільський, 2019. С. 376-387.

49. Третяк Н.В. Шляхи формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі текстів : колективна монографія. Київ : Міленіум, 2020. С. 130-140.

50. Українська мова з методикою навчання в початкових класах: інтегрований курс / [за ред. А.П. Каніщенко, Г.О. Ткачук]. Київ : Промінь, 2003. 232 с.

51. Цінько С. Критерії відбору текстів для сприймання учнями на слух. *Українська мова і література в школі*. 2000. №4. С. 11–14.

52. Шевчук С.В. Українське ділове мовлення : [навчальний посібник]. Київ : Література ЛТД, 2001. 480 с.

53. Шеффер Д. Дети и подростки, психология развития – Developmental Psychology Childhood and Adolescence : [науч. ред. А.С. Батуев] ; 6-е изд. Москва : СПб.: Питер, 2003. 976 с.

54. Яворська М. Формування текстотворчих умінь молодших школярів під час роботи над деформованим текстом. Збірник наукових праць студентів і магістрантів педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; педагогічний факультет ; [відпов. секр. Н.В. Бахмат]. Київ : Міленіум, 2021. Вип. XVII. С. 303-308.

Підручники з української мови та читання НУШ

55. Богданець-Білоskalенко Н., Шумейко Ю. Українська мова та читання : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Читання. Київ : Грамота, 2020. 160 с.

56. Богданець-Білоskalенко Н., Шумейко Ю. Українська мова та читання : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Читання. Київ : Грамота, 2021. 160 с.

57. Вашуленко М.С., Васильківська Н.А., Дубовик С.Г. Українська мова та читання : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 160 с.

58. Вашуленко О.В. Українська мова та читання : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.

59. Вашуленко М.С., Васильківська Н.А., Дубовик С.Г. Українська мова та читання : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 168 с.

60. Вашуленко О.В. Українська мова та читання : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 168 с.

61. Захарійчук М. Українська мова та читання : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1. Українська мова. Київ : Грамота, 2020. 160 с.

62. Захарійчук М. Українська мова та читання : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1. Українська мова. Київ : Грамота, 2021. 160 с.

63. Савченко О.Я. Українська мова та читання : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.

Типові освітні програми НУШ

64. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3- 4 клас. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf>

65. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 3- 4 клас. URL :

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Shiyana.pdf>