

**ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

На правах рукопису

ЗЕНЧЕНКО Тетяна Федорівна

УДК: 378.091:373.3.016:811.161.1'367.623](043.3)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИВЧЕННЯ
ПРИКМЕТНИКА У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ
НА КОМПЕТЕНТІСНИХ ЗАСАДАХ**

13.00.02 - теорія та методика навчання (українська мова)

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Вашуленко Микола Самійлович,
академік Національної академії
педагогічних наук України,
доктор педагогічних наук, професор

Глухів — 2015

ЗМІСТ

ВСТУП.....	2
Розділ I. Компетентнісний підхід до формування змісту початкової мовної освіти.....	16
1.1. Ключові і предметні компетентності у вимірах і показниках початкової освіти.....	16
1.2. Прикметник як лексико-граматичний розряд слів у морфологічній системі української літературної мови.....	26
1.3. Місце і роль прикметника у змісті початкової мовної освіти та практиці шкільного навчання.....	37
1.4. Парадигма ключових і предметних компетентностей, передбачених Державним стандартом і навчальною програмою з української мови для 1—4-их класів на змістовій основі прикметника.....	56
Висновки до 1 розділу.....	73
Розділ II. Опанування майбутніми вчителями методики формування у молодших школярів ключових і предметних компетентностей на матеріалі прикметника.....	76
2.1. Завдання, зміст та результати констатувального етапу експериментального дослідження.....	76
2.2. Експериментальна методика роботи з підготовки студентів до використання лексикологічних значень прикметника як засобу увиразнення мовлення учнів початкових класів.....	94

2.2.1. Методика ознайомлення учнів початкових класів із прямим і переносним значеннями прикметників.....	104
2.2.2. Робота над засвоєнням учнями синонімічних гнізд прикметників.....	120
2.2.3. Підготовка до опанування прикметників-антонімів.....	129
2.3. Активізація уваги майбутніх учителів до описової функції прикметників на уроках розвитку мовлення.....	135
2.4. Перевірка й аналіз результатів упровадження експериментальної методики в практику підготовки майбутніх учителів початкової школи.....	154
Висновки до 2 розділу.....	174
ВИСНОВКИ.....	177
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	182
ДОДАТКИ.....	207

ВСТУП

Актуальність дослідження. Орієнтування освітньої політики держави на створення ефективного навчально-виховного процесу в початковій школі, посилення вимог до мовної підготовки, безумовно, актуалізують проблему формування ключових компетентностей учнів.

У Законах України «Про освіту», «Про Вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державному стандарті початкової загальної освіти знайшли відображення ті зміни, які відбулися за останні десятиліття в освіті України: істотно посилено практичний складник початкової мовної освіти; сформульовано вимоги до формування ключових компетентностей в учнів; чіткіше окреслено вимоги до результатів навчання завдяки структуруванню їх на предметні компетентності.

Компетентнісний підхід до навчання мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін стимулює розвиток питань оптимізації освітнього процесу школярів у загальноосвітній школі, зокрема в її початковій ланці, у системі мовно-мовленнєвої і методичної підготовки студентів педагогічних факультетів у вищому навчальному закладі; мотивує удосконалення методичних рекомендацій для майбутніх учителів початкової школи; сприяє опануванню методик опрацювання частин мови, текстів різних типів і стилів, розгляд і вивчення яких дає змогу ефективно організувати систематичну й цілеспрямовану роботу з формування в учнів початкових класів необхідних компетентностей (мовної, мовленнєвої, комунікативної, предметної), набуття яких потребує сучасне життя.

Сьогодні держава й суспільство вимагають від освітніх закладів, насамперед вищих, формування високоосвіченої інтелектуальної самодостатньої мовної особистості, яка послуговується літературним унормованим мовленням. Передовсім, це стосується процесу підготовки

студентів педагогічних вишів, покликаних у своїй подальшій професійній діяльності ефективно здійснювати не тільки мовно-мовленнєву підготовку учнів, а й психологічну, соціальну і творчу.

Вагомим чинником успішного формування ключових і предметних компетентностей учнів початкових класів є добір учителем ефективних форм, методів, прийомів і засобів навчання і організації навчальної діяльності. Вивчення частин мови, зокрема, прикметника, в контексті компетентнісного підходу, забезпечує всебічний розвиток мовлення учнів, пронизує й об'єднує всі види мовленнєвої діяльності учнів, підпорядковуючи роботу над мовною теорією завданням з розвитку мовлення, зокрема під час вивчення частин мови (прикметник є незамінним засобом щодо наповнення мовлення учнів значеннєвими відтінками). Окрім того, з оволодінням належним словниковим запасом української мови, умінням доречно користуватися широким обсягом виражальних засобів у будь-якій мовленнєвій ситуації, правильно й виразно висловлювати свої думки (створювати усні й письмові зв'язні висловлювання) тісно пов'язане також виховання мовленнєвої культури учнів, їхня успішна соціалізація. Відтак, важливо орієнтувати майбутніх учителів початкових класів на обов'язкову повсякденну роботу з формування комунікативних умінь, пов'язаних із навчанням учнів продукувати тексти різних типів і стилів усної і писемної форм, що є провідною метою початкового курсу української мови. З-поміж умінь, якими повинні оволодіти учні, найважче виробляються вміння добирати матеріал для продукування елементів описового характеру, використовувати мовні засоби відповідно до літературних норм і мети висловлювання, що зумовлює володіння достатнім словниковим запасом, слововживанням і синтаксичними вміннями, які формуються в процесі засвоєння лексики, роботи над словосполученням, реченням і зразками текстів. Крім цього, важливими є вміння вдосконалювати власний текст за допомогою різних мовних засобів, зокрема прикметників, які підсилюють,

увиразнюють створені словесні образи додатковими ознаками та емоційно-експресивними відтінками. Оскільки в учнів часто трапляються утруднення під час побудови усних і писемних зв'язних висловлювань, недоцільне застосування художніх засобів у текстах, творчих роботах, тому стилістичне спрямування вправ для розвитку усного й писемного мовлення учнів є досить продуктивним і має забезпечувати чітку стилістичну характеристику їхнього мовлення.

У сучасній українській мові прикметник є однією з найбільш поширених груп слів, які описують міру якості у відношеннях між особами, явищами, предметами, діями. Показник, що характеризує ступінь уживання учнями прикметників у мовленні, є відображенням зв'язку між засвоєнням мови і розвитком їхньої пізнавальної діяльності, ступенем мовленнєвого розвитку, засвоєння насамперед цієї частини мови робить мовлення учнів поширеним, різноманітним, образним і водночас точним.

Усе це зумовлює підвищення вимог як до вчителів початкової школи, мовлення яких має бути взірцевим, так і до якості фахової підготовки у вищих навчальних закладах, зокрема визначенні та упровадженні в практичну підготовку майбутніх учителів оптимальних методик забезпечення мовленнєвої спрямованості уроків української мови в контексті компетентнісного навчання. Зазначимо, що професійне мовлення педагога має на меті «здійснення інтелектуального, емоційно-вольового, морального впливу на учнів. Слово справжнього вчителя переконує, викликає в учнів відповідні почуття, формує їхнє ставлення до того, про що він говорить, тому важливо орієнтувати себе у спілкуванні з учнями на цілеспрямований добір мовних і мовленнєвих засобів, на чітке визначення того, яке педагогічне завдання буде розв'язуватися цими засобами» [66].

Комунікативна й лінгвометодична підготовка студентів, що здійснюється на практичних і семінарських заняттях, передбачає як набуття й удосконалення вмінь сприймати, відтворювати та створювати власні тексти

різних типів і стилів, висловлюватись точно, чітко, доречно й переконливо, так і вміння передати свої знання іншим, сприяти набуттю відповідних компетентностей учнями початкової школи.

Теоретичні засади дослідження становлять праці українських і російських психологів (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, М. Жинкін, Г. Костюк, О. Леонтьєв та ін.), учених-дослідників мовлення дітей молодшого шкільного віку (В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, І. Гудзик, С. Дубовик, Т. Ладиженська, Н. Лазаренко, М. Львов, К. Пономарьова, Н. Скрипченко, М. Стельмахович, В. Собко, О. Хорошковська й ін.), учених-дослідників професійної діяльності вчителя-філолога (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, Н. Дика, О. Єременко, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, С. Мартиненко, Л. Мацько, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, О. Савченко, В. Сидоренко й інші), дослідників професійних мовленнєвих і комунікативних умінь студентів вищих навчальних закладів (Л. Бірюк, В. Борисенко, О. Горошкіна, К. Климова, О. Копусь, О. Малихін й інші). Практичну підготовку майбутніх учителів початкових класів збагачено цінними методичними рекомендаціями, зокрема щодо застосування різноманітних вправ і завдань, які охоплюють різні види мовленнєвої діяльності учнів.

Водночас аналіз наявних досліджень засвідчив, що окремі аспекти цієї проблеми потребують подальшого розроблення; у шкільній практиці домінує засвоєння поняття *прикметник* і використання його в мовленні здебільшого з огляду на нього як характерні особливості предмета чи явища, а не задля увиразнення висловленої думки та використання як образного засобу для продукування зв'язних висловлювань. Актуальність проблеми, її недостатнє теоретико-практичне розв'язання зумовили вибір теми дослідження: **«Підготовка майбутніх учителів до вивчення прикметника у початкових класах на компетентнісних засадах».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертація пов'язана з планом науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування у молодших школярів ключових і предметних компетентностей» (№ держреєстрації – 0113U000472). Тему дисертації затверджено Вченою радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 3 від 07. 11. 2012 року) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 27. 11. 2012 року).

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до вивчення української мови.

Предмет дослідження – методика навчання учнів початкових класів прикметника на компетентнісних засадах.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати запропоновану методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до вивчення прикметника на компетентнісній основі в початковій школі.

Досягнення мети дослідження передбачало розв'язання таких **завдань**:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в лінгвістичній, психолінгвістичній, педагогічній, методичній літературі та практиці навчання української мови у вищому педагогічному навчальному закладі.

2. Уточнити й конкретизувати поняття *прикметник* як лексико-граматичної одиниці, визначити його місце і роль у змісті початкової мовної освіти та в практиці шкільного навчання.

3. Теоретично обґрунтувати парадигму ключових і предметних компетентностей у змісті початкової мовної освіти, зокрема на змістовій основі прикметника.

4. Визначити показники рівнів сформованості учнів вживання прикметників в усному і писемному мовленні та підготовленість майбутніх учителів до формування в учнів початкових класів умінь і навичок доцільно використовувати прикметники в процесі сприймання, розуміння і продукування текстів усної і писемної форм.

5. Розробити й апробувати експериментальну *методику* підготовки майбутніх учителів початкових класів до вивчення прикметника на компетентнісних засадах у початковій школі.

Теоретико-методологічну основу становлять: праці філософів і лінгвістів про мову як засіб спілкування (Ф. Бацевич, І. Вихованець, К. Городенська, П. Дудик, Є. Єрмаченко, І. Зязюн, І. Ковалик, Л. Мацько, П. Огнев'юк, О. Стишов та ін.), психологів і психолінгвістів (Д. Ельконін, І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонт'єв, І. Синиця) про мовленнєву діяльність; лінгводидактів (З. Бакум, О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Вознюк, О. Горошкіна, Н. Дика, К. Климова, С. Дубовик, О. Караман, С. Караман, В. Капінос, О. Копусь, М. Пентиліук, В. Шляхова, С. Яворська та ін.) з проблеми комунікативного спрямування мовної освіти.

Методи дослідження. Для реалізації поставлених завдань було використано такі **методи**: *теоретичні* (вивчення й аналіз бібліографічних джерел (законодавчих та нормативних документів, психолого-педагогічної, лінгвістичної та методичної літератури) з метою вивчення проблеми й визначення теоретико-методологічних основ дослідження, узагальнення і систематизація теоретичної інформації); *емпіричні* (методи збору інформації (цілеспрямоване спостереження за мовленням учнів початкових класів у процесі навчальної діяльності й у позаурочний час, інтерв'ювання, анкетування, бесіди, опитування, спостереження за уроками в початковій

школі та практичними заняттями в педагогічному навчальному закладі, аналіз навчально-методичної документації, програм, конспектів уроків учителів з навчання учнів української мови, планів-конспектів студентів) для виявлення рівня сформованості професійної лінгводидактичної компетентності у студентів напряму (спеціальності) 6.010102, 7.01010201, 8.01010201 «Початкова освіта»; педагогічний експеримент (констатувальний, пошуковий, формувальний та контрольний етапи) з метою перевірки розробленої системи методичних рекомендацій щодо підготовки студентів до вивчення прикметника в початкових класах на компетентнісних засадах; методи експертної оцінки, тестування, самооцінювання); *статистичні* (аналіз результатів експериментального дослідження шляхом ранжування, порівняння середніх арифметичних значень та перевірка достовірності їх методом визначення вірогідності часток або методом кутів).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота виконувалась у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Житомирському державному університеті імені Івана Франка, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини.

Дослідження проводилося поетапно.

На першому етапі (2012 – 2013 н. р.) відбувалося вивчення та аналіз лінгвістичної, психолінгвістичної і лінгводидактичної літератури з проблеми набуття професійних лінгводидактичних умінь майбутніми вчителями початкових класів (студентами педагогічних факультетів), зокрема їхньої підготовленості до практичної роботи з учнями щодо засвоєння прикметників на компетентнісних засадах. Було здійснено визначення і конкретизацію об'єкта, предмета, мети дослідження, уточнено

завдання, методи дослідження та основні його напрями. Проведено спостереження за вживанням прикметників як виражального засобу мови в усному і писемному монологічному мовленні учнів 3–4-их класів, за діяльністю студентів під час педагогічної практики в школі.

На другому етапі (2013 – 2014 н. р.) було проаналізовано нормативну навчально-методичну документацію: програми, підручники, поурочні плани вчителів початкових класів, плани-конспекти студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів тощо. Визначено рівні володіння учнями 3–4-их класів уміннями – складниками ключової комунікативної компетентності, показники вживання прикметників як засобу образності мовлення в продюгованих учнями творах усної та письмової форм; узагальнено дані про рівні володіння майбутніми вчителями професійними вміннями у структурі лінгводидактичної компетентності, зокрема підготовленості студентів до практичної роботи з використання лексикологічних значень прикметника як засобу увиразнення мовлення учнів; розроблено методичну систему вправ, яка сприятиме підготовці майбутніх учителів до практичної діяльності з учнями початкових класів у процесі опрацювання прикметників на уроках української мови, розвитку зв'язного мовлення, самостійній позаурочній діяльності учнів.

На третьому етапі (2014 – 2015 н. р.) завершено формувальний етап експерименту, упроваджено розроблену методику в практичну діяльність майбутніх учителів експериментальних педагогічних навчальних закладів, проведено їхнє опитування, цілеспрямоване спостереження та аналіз планів-конспектів студентів-практикантів тощо.

На завершальному етапі (вересень – жовтень 2015 р.) здійснено порівняльний аналіз результатів діагностичних зрізів, опитувань студентів, проаналізовано показники вживання прикметників у творах учнів 3–4-их класів, визначено вміння студентів методично правильно будувати

навчальний процес з опрацювання матеріалу прикметникового змісту на компетентнісних засадах.

В експериментальному дослідженні брало участь 318 студентів 3–4-их курсів напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта» освітньо-кваліфікаційного рівня (освітнього ступеня) «Бакалавр», спеціальності 7.01010201 «Початкова освіта» ОКР «Спеціаліст», 8.01010201 «Початкова освіта» ОКР (ОС) «Магістр» галузі знань 0101 Педагогічна освіта та 120 учнів (на констатувальному етапі експерименту); 250 студентів Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка та його відокремлених структурних підрозділів, якими було охарактеризовано 1400 учнів (на формувальному й контрольному етапах). До анкетування було залучено 25 учителів початкових класів.

Наукова новизна здобутих результатів полягає в тому, що в роботі *вперше розроблено й обґрунтовано* методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до вивчення прикметника на компетентнісних засадах у початковій школі; *удосконалено* методи, прийоми, визначено рівні підготовленості майбутніх учителів до формування в учнів початкових класів умінь і навичок користуватися прикметником як образним мовним засобом у процесі сприймання, розуміння і продукування текстів усної і писемної форм; *уточнено й конкретизовано* поняття «прикметник» як лексико-граматичної одиниці з огляду на тематику дослідження; *охарактеризовано* його місце і роль у змісті початкової мовної освіти та в практиці шкільного навчання; теоретично *обґрунтовано* парадигму ключових і предметних компетентностей, яких набувають учні на навчальному матеріалі прикметника; *подальшого розвитку* набули лінгводидактичні умови формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів на заняттях з методики навчання української мови.

Практичне значення здобутих результатів полягає в розробленні та впровадженні в навчальний процес підготовки студентів спеціальності

«Початкова освіта» методичної системи як засобу удосконалення професійної лінгводидактичної компетентності, зокрема підготовки їх до формування комунікативних умінь в учнів початкових класів (на уроках української мови, у процесі роботи з розвитку зв'язного мовлення, збагаченням мовлення учнів прикметниками як виражальним засобом мовлення), під час підготовки до практичних занять у курсі методики навчання тощо. Здобуті результати сприятимуть подальшому удосконаленню підготовки майбутніх учителів до процесу формування в учнів початкових класів практичних знань, усвідомлення ними функціональної ролі прикметника та його найважливіших лексичних і граматичних категорій у мовленні, опанування вмінь добирати матеріал для продукування висловлювань описового характеру, використовувати мовні засоби відповідно до літературних норм і мети висловлювання, створювати тексти різних типів і стилів.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка про впровадження № 2339 від 11.09.2015 р.); Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка про впровадження № 06/26 від 28.09.2015 р.); ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка про впровадження № 3320 від 28.09.2015 р.); Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка про впровадження №1/635 від 16.09.2015 р.); Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка про впровадження № 1310/01 від 19.05.2015 р.).

Результати дослідження можуть бути використані викладачами методики викладання української мови на педагогічних факультетах у навчальних закладах I-IV рівнів акредитації, які здійснюють підготовку вчителів початкових класів.

Основні положення наукового дослідження висвітлено у доповідях і повідомленнях на науково-практичних конференціях і семінарах різних рівнів: *міжнародних* – Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка. Теорія. Практика. / Pedagogika. Teoria. Praktyka» (Щецин, 2014), IV Міжнародній науково-практичній конференції «Професійна підготовка вчителя початкових класів: актуальні проблеми філології та лінгводидактики» (Луцьк-Світязь, 2014), II Міжнародній науково-практичній конференції «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри освіти» (Суми, 2015), «Використання медіа-технологій у підготовці вчителів: європейський та вітчизняний досвід (м. Глухів, 2015), Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка. Наука вчора, сьогодні, завтра. / Pedagogika. Nauka wczoraj, dziś, jutro» (Варшава, 2015); *усеукраїнських* – Усеукраїнській науково-практичній конференції «Вища педагогічна освіта України: історичний досвід та сучасні євроінтеграційні процеси» (Глухів, 2012), I Всеукраїнській науково-практичній конференції «Розвиток національно-мовної особистості в умовах неперервної освіти: надбання, реалії, перспективи» (Умань, 2014), Усеукраїнській науково-теоретичній конференції VII Довженківські читання «Олександр Довженко і українська культура: історія, традиції, сучасність» (Глухів, 2014), Усеукраїнській інтернет-конференції «Інноваційна культура педагога: стан сформованості» (Глухів, 2015), Усеукраїнській науково-практичній конференції «Модернізація структури та змісту початкової освіти на засадах компетентнісного та комунікативного підходів (Глухів, 2015); *регіональних* – обласному науково-методичному семінарі «Методика формування ключових і предметних компетентностей у молодших школярів», міжрегіональному науково-практичному семінарі «Мовна освіта в Україні і за кордоном: тенденції, реалії і перспективи розвитку» (м. Глухів, 2014), звітних науково-практичних конференціях «Наукові пошуки майбутніх фахівців початкової освіти в галузі педагогіки, психології і

предметних методик», «Модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців: компетентнісно зорієнтований підхід», II науково-педагогічних читаннях молодих учених, магістрантів, студентів іноземними мовами «The 21st Century Challenges in Education and Science» (Глухів, 2014).

Публікації. З теми дослідження опубліковано 13 одноосібних праць, із них 7 статей – у наукових фахових виданнях, 1 публікація – у періодичному виданні, внесеному до CEJSH, INDEX COPERNICUS, 1 – у зарубіжному науковому виданні, внесеному до РИНЦ та «Ulrich's Periodicals Directory», 1 навчально-методичний посібник (та електронний розширений варіант), 4 статті за матеріалами наукових конференцій (із них – 2 зарубіжні, внесені до РИНЦ).

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, що містить 223 найменування, додатків. Повний обсяг дисертації – 206 сторінок загального тексту, з них 181 сторінка основного тексту. У роботі вміщено 5 таблиць та 3 рисунки.

РОЗДІЛ І

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ

1.1. Ключові і предметні компетентності у вимірах і показниках початкової освіти

На освіту суттєво впливають зміни в сучасному суспільстві, зокрема протягом останніх десятиліть у багатьох країнах світу, і в Україні також, змінювалась суспільна парадигма — від технократичної до індустріальної, від індустріальної до інформаційної. Розвиток освіти залежить і від суспільних інтеграційних процесів, таких напрямів розвитку суспільства, як глобалізація, демократизація, створення єдиного інформаційного простору. Ці зміни зумовили потребу переглянути й реформувати освіту на всіх рівнях, оскільки наявний стан її не забезпечував сучасні запити й потребував модернізації.

Як засвідчує практика, нині освітні цілі визначаються на міжнародному рівні й основні пріоритети освіти проголошуються міжнародними документами. Держави формують освітню політику, спрямовану на інтегрування її в міжнародні освітні співтовариства. Одним із останніх гасел міжнародної спільноти є ініціатива «Освіта для всіх», яка проголошує рівний і вільний доступ до якісної освіти, зокрема до початкової, що є одним із основних постулатів проголошеної на саміті Організації Об'єднаних Націй 2000 р. декларації «Цілі розвитку тисячоліття» [218]. Ці ініціативи закликають до надання вільного доступу до базової освіти, водночас актуальності набуває поняття «компетентність учня», що визначається багатьма чинниками, оскільки саме компетентності, на думку міжнародної освітньої спільноти, є тими чинниками, що дають змогу визначити рівень готовності учня-випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі в житті суспільства. Саме тому важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й

спроможність змінюватися, пристосовуватися до життєвих умов, користуватися інформацією, оперативно приймати рішення, правильно діяти, навчатися протягом життя. Тому перед шкільною освітою поставлено надважливе завдання — сформувати в школяра бажання й уміння вчитися. У 2005 році в Європейському Союзі з урахуванням наявного досвіду компетентнісної освіти і перспектив розвитку школи у XXI столітті було визначено довідкову систему ключових компетентностей, яка охоплює такі компетентності: спілкування рідною та іноземною мовами; математичну компетентність і базові компетентності з науки та технологій; цифрову компетентність; уміння вчитися; міжособистісну, міжкультурну і соціальну компетентності; громадянську компетентність; підприємливість; культурну виразність [175; 179].

Безперечно, основним гальмом якості освіти є неузгодженість освітнього процесу підготовки майбутніх учителів (і подальшого процесу їхнього самовдосконалення, підвищення кваліфікації протягом життя) зі швидко змінюваними реаліями. Особливо важливим для подолання цього є осмислення і впровадження компетентнісного підходу, який об'єднує інноваційні процеси як у шкільній, так і в педагогічній освіті вищої школи. Попри наявність великої кількості публікацій, проблеми розуміння сутності компетентнісного підходу, характеристики ключових і предметних компетентностей, технології формування і вимірювання їх залишаються, на наш погляд, недостатньо обґрунтованими, а інколи й суперечливими.

Систему цінностей народу в усі час зосереджено в культурі, освіті, науці. Носієм і виразником цінностей є людина як індивідуальність. З огляду на це доречно навести думку В. Г. Кременя про XXI століття: «Дуже часто поняття «суспільство знань» обмежують виключно або переважно його інформаційною складовою... Але підкреслимо, що вирішальним чинником суспільства знань буде Людина, здатна діяти на основі здобутих знань, на основі практичного їх використання. Сформуємо таку людину через освіту —

будемо мати перспективу утвердити суспільство знань, діяльність якого, в цілому і у різних сферах зокрема буде організована на основі знань» [107, с. 5]. Орієнтування компетентнісного навчання здійснено на практичні результати більшою мірою, аніж на фундаментальність і обсяг здобутих знань (акцент із *вивчати* переноситься на *те як діяти*). Особистісні досягнення є принципово важливими для життя в умовах швидких змін, упровадження нових технологій, нових вимог до особистості.

Останніми роками з'явилися важливі урядові й відомчі документи щодо реалізації в Україні вимог Болонської декларації в системі вищої освіти [96], у яких необхідним шляхом підготовки конкурентоздатного випускника визначено перехід до оновлених державних стандартів. *Компетентність* (навчальна і професійна) — підтверджена державними вимогами здатність застосовувати знання й уміння в роботі, навчанні з метою подальшого розвитку як професійного, так і особистісного. Попри те, що поняття *компетентність* і *компетенції* вже набули певної однозначності в нормативних документах, у педагогічних дослідженнях із проблем підготовки вчителя спостерігається певне розшарування й неузгодженість у вживанні зазначених понять, подекуди спостерігаємо ототожнення їх із *професіограмою*, *професійними уміннями* *професійною зрілістю*, *майстерністю*, *професійною здатністю* тощо.

Професійна компетентність педагога є якісно іншим поняттям, аніж знання і професійні вміння, оскільки є інтегрованим результатом набуття особистістю знань, умінь, навичок, досвіду професійної (практичної) діяльності, ґрунтується на ціннісно-мотиваційних прагненнях. Вона свідчить про рівень професійної готовності педагога, що є значно ширшим поняттям, оскільки характеризує його особистісний і професійний розвиток. Компетентність не лише об'єднує результати старанного й систематичного навчання майбутнього вчителя в аудиторії, співпрацю з викладачем, а й подальший саморозвиток, життєвий досвід, мотивацію до майбутньої

професійної діяльності. У сучасних західноєвропейських країнах розроблено нову концепцію підготовки вчителя, яка є «навчанням, повернутим до шкільної крейди». Основна ідея — здобуття більшої кількості знань, які відповідають реальним потребам шкільної освіти в умовах швидкозмінного життя, приділення специфічної уваги профільним компонентам навчальної дисципліни, оптимізація вивчення різних тем з метою якіснішого здобуття не тільки знань і вмінь, а й обов'язкових компетентностей відповідно до чітко визначених вимог кожного рівня освіти, поступове поглиблення та ускладнення їх [219]. Згідно з цим окреслено спрямування підготовки майбутнього педагога — компетентний учитель задля компетентного учня.

Орієнтація на компетентність як мету освіти приваблює перспективою поєднати між собою освітні рівні, раціонально сформувати зміст освіти у відповідності з очікуваними результатами кожного рівня з поступовим ускладненням. Компетентнісний підхід дає можливість у результатах певною мірою передбачити й використати сформовану особистість учня, у тому числі й ті складники якості освіти, які раніше не контролювалися. Отже, компетентнісно орієнтована освіта використовує попередній етап освоєння особистісно орієнтованого, діяльнісного базису, забезпечує результативний компонент, формулює мету, зміст, мотивацію, результати відповідно до очікуваного результату, орієнтованого на здобуті компетентності учня як інтегрований показник рівня його освіти.

Базовими поняттями компетентнісного підходу є *компетентність* і *компетенція*; *ключові і предметні компетентності*. Аналіз змісту цих понять у тлумаченні окремих учених та освітніх програм й організацій показує неоднозначне розуміння їх сутності.

Українськими вченими компетентнісний підхід визначається як спрямованість освіти на формування ключових (основних або базових) і предметних компетентностей. Передбачуваним результатом освітнього процесу є формування загальної компетентності, що є сукупною

характеристикою різних досягнень учнів. Вона набувається у процесі навчання, набуття особистого життєвого досвіду. Компетентність — це володіння учнем певним рівнем компетенції.

Найбільш поширеним є визначення компетентності як інтегрованої здатності особистості, набутої в процесі навчання, що охоплює знання, досвід, цінності і ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці. Компетентність не може бути зведена лише до здобуття теоретичних знань. Компетенція розуміється як коло питань, з якими особистість має бути професійно обізнана, або галузь діяльності, в межах якої людина має володіти певною компетентністю.

О. І. Пометун констатує: «Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності та поведінкові моделі особистості» [95, с. 66].

Зазначимо, щодо освітнього процесу правомірною можна вважати позицію вчених, які розглядають «компетенцію» як категорію об'єктивну, тобто як норму або вимогу, а «компетентність» — суб'єктивну, особистісну як результат оволодіння певною компетенцією. «Компетенція для учня — це образ його майбутнього, орієнтир для освоєння. Адже в період навчання в учня формуються ті або інші складові «дорослих» компетенцій, і, щоб не готуватися до майбутнього, але й жити в теперішньому, він освоює ці компетенції з освітньої точки зору» [95, с. 152].

Запровадження компетенцій до змісту освіти зумовлене потребою розв'язати низку проблем, серед яких — неспроможність учнів застосовувати здобуті знання, уміння й навички в реальних життєвих ситуаціях, відсутність

мотивації до поглиблення покращення знань, нездатність пристосовуватися до зміни суспільно-соціальних умов, адаптуватися, знаходити шляхи вирішення проблем тощо.

Поняття «компетенції» та «компетентності» значно ширші за поняття знання, уміння, навички, оскільки зосереджують у собі спрямованість особистості (мотивацію, спроможність до самоосвіти й ін.), її здатність долати бар'єри, передбачати й усвідомлювати проблеми; характер — індивідуальність, цілеспрямованість, вольові якості тощо. Головне — не здобуті знання, а те, «як організовані індивідуальні знання, наскільки вони надійні в якості основи для прийняття ефективних рішень відносно тієї чи іншої конкретної ситуації», — наголошує М. А. Холодна [46, с. 57]. Вона вважає, що знання компетентної людини мають відповідати таким вимогам: «різноманітність (різні знання про різне); структурованість (чітко виділені елементи знань, які знаходяться у взаємозв'язку між собою; виділення ключових елементів, які усвідомлюються як основні, найважливіші); категоріальний характер (визначальна роль загальних понять, закономірностей); володіння не тільки предметними знаннями (про те «що»), але й процедурними (про те «як»); наявність знань про власне знання (метакогнітивні) і знань, що належать до особистісного досвіду («неявних знань»); гнучкість (можливість зміни сутності окремих елементів знань і зв'язків між ними під дією різних факторів); оперативність (швидкість актуалізації знань в конкретних ситуаціях, доступність знань); дієвість (можливість застосування в широкому аспекті ситуацій, у тому числі, у нових ситуаціях)» [46, с. 73-74].

Національна доктрина розвитку освіти передбачає забезпечення особистісного розвитку школярів, зокрема їхніх інтелектуальних, моральних якостей і фізичного удосконалення. Тому до змісту освіти введено нові складники: формування власного досвіду творчої діяльності; досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу в цілому і до

мовленнєвої дійсності зокрема. Особистісні мовленнєві якості, набуті в початкових класах, не тільки забезпечують успішність подальшого освітнього процесу, а й значною мірою зумовлюють практичну, громадську і професійну діяльність дорослої людини. Початкова ланка освіти є першим фундаментальним рівнем засвоєння учнями ключових компетентностей.

Тлумачний словник сучасної української мови (за редакцією В.Т. Бусела) розглядає компетентність «як певну суму знань у особи, яка дозволяє їй судити про що-небудь, висловлювати переконливу, авторитетну думку. Компетентний — це той, хто знає, обізнаний у певній галузі; який має право за своїми знаннями або повноваженнями робити або вирішувати що-небудь, судити про що-небудь. Компетенція — це коло повноважень якої-небудь установи або особи; коло питань, у яких дана особа має знання, досвід» [39, с. 265]. Отже, слід ще раз підкреслити головну ознаку компетентності як педагогічного явища, зацентовану І. Родигіною: компетентність — це не специфічні предметні вміння та навички, не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретні життєві вміння, необхідні людині [170].

Для розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь учнів необхідно формувати в них позитивну соціальну мотивацію процесу мовлення як потребу у здійсненні конкретної мовленнєвої дії. Мовлення молодших школярів має бути обов'язково поєднане з їхньою діяльністю, відображати реальну картину взаємодії з навколишнім середовищем. У методиці початкового навчання наявна нагальна проблема — забезпечити усвідомлення учнями насамперед комунікативної функції мови. Вважаємо, що більшість мовних і мовленнєвих вправ має виконуватися з узагальненою метою комунікації, спілкування, соціалізації. Побудова сучасного мовно-мовленнєвого шкільного курсу сприяє формуванню мовно-мовленнєвої особистості, оскільки ті види навчальної діяльності, що здійснюються в

межах комунікативного, лінгвістичного, культурологічного і діяльнісного аспектів курсу, забезпечують водночас і соціалізацію школярів.

Проблеми реформування шкільної мовної освіти, що розпочинаються з початкової ланки, мають вирішуватися у тісній співпраці класоводів з учителями-словесниками. «Тільки за умови професійного спілкування вчителів початкових класів, по суті, першовчителів рідної мови, з педагогічним колективом основної школи можна буде чекати істотних досягнень у результативності і дієвості шкільної мовної освіти, реалізації поставлених перед нею сучасних цілей» [31, с. 64]. Очевидним є той факт, що мовленнєві компетентності варто розглядати у взаємозв'язку з мовними і комунікативними. Саме в цей період відбувається переорієнтування на гостру потребу комунікативно-діяльнісної спрямованості вивчення мови. «Головне завдання української мови... — підготовка мовно грамотної людини з високим рівнем комунікативної компетентності, що ґрунтується на системі знань про мову та її граматичну будову, самобутньої мовної особистості, яка має значний словниковий запас, засвоїла основні норми літературного мовлення, здатна вільно виражати свої думки та почування в усній і писемній формі, у будь-якому стилі та жанрі, що якнайкраще відповідають ситуації спілкування...» [207, с. 29].

У шкільній практиці запроваджено новий компонент викладання мови — внутрішньопредметні зв'язки вивчення кожної теми з лексикою, фразеологією, морфологією, синтаксисом, культурою мовлення і стилістикою, а також текстом. «Завдяки цьому мовна змістова лінія за своїм функціональним призначенням зближується з мовленнєвою, що сприяє досягненню основної мети вивчення української мови в загальноосвітній школі — забезпечення належного рівня комунікативної компетенції особистості» [207, с. 30]. Комунікативна спрямованість навчання української мови визначається основними функціями мовлення, спрямованими на формування соціально-активної особистості.

У реальній педагогічній практиці виявлення професійної компетентності забезпечується єдністю всіх змістовно-операційних і мотиваційно-ціннісних структур, тісно пов'язано з професійною майстерністю, культурою, професійною й особистісною готовністю. Отже, за компетентнісного підходу зміст освіти, як і за традиційних підходів, містить знання, способи та досвід репродуктивної і творчої діяльності, досвід ціннісного ставлення до світу, але водночас основний акцент ставиться на практичному оволодінні цим змістом, що співвідносить вимоги до навчання як в українському освітньому середовищі, так і в європейському [161; 221].

Готовність українських педагогів упроваджувати компетентнісний підхід у практику шкільного навчання було відображено в прийнятих Державних стандартах базової та загальної середньої освіти, розроблених методичних рекомендаціях, підручниках, навчально-методичних посібниках, статтях у фахових виданнях тощо. Втілення ключових і предметних компетентностей у змісті початкової шкільної освіти здійснюється під час виявлення можливостей конкретного предмета: сукупність компетентностей має відбиватися у цілях Державного стандарту, у навчальних програмах, а найбільшою мірою — у державних вимогах до навчальних досягнень учнів. Власне, саме останній складник змісту дає чітке розуміння того, що має бути результатом вивчення програмового матеріалу.

Пріоритетними напрямками модернізації початкової освіти, спрямованими на реформації в навчально-виховній діяльності школи, є не тільки засвоєння мовних норм, а, що вагомніше, формування мовленнєвих умінь і навичок, підвищення рівня культури українського мовлення. Реалізація завдань з удосконалення якості освітнього процесу початкової школи неможлива без удосконалення роботи над систематичним і цілеспрямованим збагаченням словникового запасу молодших школярів як одного з важливих чинників їхнього загального розвитку. Навчання рідної мови в початковій школі передбачає взаємозв'язок вивчення мовного

матеріалу та постійної цілеспрямованої роботи над розвитком усного і писемного мовлення, що забезпечує формування й розвиток мовленнєвих умінь і навичок упродовж усього навчання. Початкова школа, забезпечуючи наступність із дошкільним періодом дитинства, програмує подальше формування особистості учня, інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток його. В учнів формується навчальна діяльність (компетентність *уміння вчитися*) шляхом опанування організаційних, логіко-мовленнєвих, пізнавальних і контрольних-оцінних умінь й навичок, набуття особистого досвіду культури поведінки в соціальному та природному оточенні, спільної навчальної та позанавчальної творчої діяльності. «У початковій школі закладаються основні моральні цінності, норми поведінки, починається формування особистості, яка усвідомлює себе частиною суспільства і громадянином своєї держави. Розвиваються комунікативні здібності дитини, що дозволяють їй інтегруватися в суспільство, сприяють формуванню умінь спілкуватись...» [95, с.66].

Отже, зазначимо, що на підставі аналізу психолого-дидактичної літератури (Л. Виготський, Е. Гельфман, О. Леонтьєв, М. Холодна та ін.), вивчення теорії комунікативно-діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання (В. Бадер, О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Вознюк, Н. Гавриш, С. Дубовик, С. Караман, Т. Ладиженська, Н. Лазаренко, Л. Мацько, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентиліук, В. Собко, М. Стельмахович, О. Хорошковська, Л. Варзацька, Г. Шелехова та ін.) дійшли висновку: компетентнісний підхід у початковій освіті декларує не тільки суттєві зрушення в стандартах освіти, а й значні зміни в розумінні цілей початкової освіти, змісту, варіативності механізмів досягнення змісту, методів, прийомів і засобів навчання, які мають на меті досягнення кінцевого результату — формування компетентного випускника початкової школи.

1.2. Прикметник як лексико-граматичний розряд слів у морфологічній системі української літературної мови

Одним із аспектів комплексного завдання щодо посилення практичної спрямованості навчання мови в школі є розвиток мовлення учнів у процесі вивчення частин мови. Особливе місце, на нашу думку, займає прикметник, що зумовлено передусім його лексико-граматичними особливостями. У сучасній українській мові прикметник чітко виокремлюється як самостійна частина мови зі своїми семантико-граматичними особливостями, але історичні дослідження свідчать, що так було не завжди: чим глибше діахронічне вивчення цього питання, тим меншою спостерігається різниця між прикметником та іменником.

Прикметник вважається однією з категорій, властивих для давнього імені, яка у результаті розвитку наукової думки виокремилася у самостійне поняття якісної ознаки предмета. Поняття формального значення прикметника бере початок у грецьких граматиках, автори яких не виділяли цей розряд слів у самостійну частину мови, а розглядали як один із підвидів широкого класу слів, зокрема лексему *ἐπίετον* Діонісій Фракійський визначав як «загальне ім'я, котре однаково додається як до власних, так і до загальних імен, щоб виразити похвалу чи докір і виходить від душі, або від тіла, або від зовнішніх якостей» [156, с. 207], у працях Арістотеля ужито з метою подання поширеної додаткової художньої інформації про щось або когось. У подальшому римський граматик і вчитель у Константинополі Прісціан підкреслює, що прикметник не може існувати без іменника — «іншого імені», *adiectiva* — це підвид імен, спільний для великої кількості об'єктів і, фактично, використовуються для висловлення ставлення (позитивного чи негативного), уточнення певних властивостей цих об'єктів.

Зазначимо, що саме антична теорія стала фундаментом для характеристики прикметника як частини мови у слов'янських граматиках, оскільки за основу було взято грецьку класифікацію частин мови (дефініція

«имя» у цій класифікації охоплювала й поняття прикметника). Зокрема, видатний український мовознавець Л. Зизаній у призначеній для церковних шкіл педагогічній праці «Граммати́ка словенска» поділяє імена на «Соб(ъ)ствен(ъ)ное, и нарицаемое» (загальне), в загальних іменах виокремлює "ѿсущественное" – іменник і "прилагаемое" – прикметник, який може описувати як зовнішні якості предмета, зображуваного іменником, так і внутрішні: «мудрый, добрый, бѣлый». У «Грамматиці» М. Смотрицького, яка до середини XVIII ст. вважалася основним підручником з граматики в Україні, Білорусі та Росії прикметник визначено його як «ім'я», що "прилагається" до іншого, подано термін "прилагательное", який став основою для формування відповідного поняття у російській мові. У XIX ст. українські граматики (Я. Головацький, Й. Левицький, С. Смаль-Стоцький, Ф. Гартнер) виділяють прикметник в окрему частину мови із утворенням поняття і терміну «прикметник».

Головною проблемою виокремлення із загальних імен іменника і прикметника була морфологічна і семантична їх подібність – здатність змінюватися за відмінками і причетність до одного роду (дослідники не брали до уваги синтаксичну диференціацію).

Сучасними вченими подано різні дефініції прикметника, зокрема:

— «частина мови, що виражає статичну ознаку предмета і сполучається з іменником, узгоджуючись з ним у роді, числі і відмінку. Відповідає на питання про предмет *який? (яка? яке?), чий?(чия? чиє?), котрий?(котра? котре?)*» (І. К. Білодід) [198, с. 140];

— «частина мови, що означає постійну, непроцесуальну ознаку предмета» (І. Р. Вихованець) [201, с. 140];

— «частина мови, яка означає ознаку предмета, виражає це значення в граматичних категоріях роду, числа і відмінка, а в реченні виступає в ролі означення або іменної частини складеного присудка» (Д. І. Ганич, І. С. Олійник) [44, с. 219];

— «частина мови з атрибутивною та предикативною функціями, яка має категоріальне значення непроцесуальної ознаки предмета, вираженої синтаксичними категоріями роду, числа, відмінка, категорією членності/нечленності й суфіксами» (В. О. Горпинич) [50, с. 89];

— «частина мови, що виражає статичну ознаку за допомогою синтаксично залежних граматичних категорій роду, числа й відмінка» (А. П. Грищенко) [52, с.365; 199, с. 273];

— «частина мови, що виражає постійну (статичну) ознаку предмета, граматично виявлену в категоріях роду, числа і відмінка» (С. О. Караман, О. В. Караман, М. Я. Плющ) [92, с.211];

— «слова, що вказують на ознаку предмета і змінюються за родами, числами і відмінками, а також відповідають на питання *який? яка? яке? чий? чия? чиє?*» (Л. І. Мацько, О. М. Мацько, О. М. Сидоренко) [124, с. 175];

— «частина мови, що виражає постійну (статичну) ознаку предмета, граматично виявлену в категоріях роду, числа і відмінка» (М. Я. Плющ) [159, с. 171];

— «самостійна частина мови, що передає непроцесуальну ознаку предмета, виражаючи її в граматичних категоріях роду, числа і відмінка» (О. Д. Пономарів) [200, с. 135];

— «частина мови, яка називає ознаку предмета і відповідає на питання *який? чий?*» (І. П. Ющук) [215, с. 335] тощо.

Характеристику прикметника як самостійної частини мови може бути здійснено в семантичному, морфологічному і синтаксичному аспектах. Прикметник становить іменну частину мови, але, на відміну від іменника, має за семантичну основу не предметність, а ознаку (якість, властивість, відношення). Одночасно семантичні основи іменника й прикметника не взаємовиключають одна одну, а взаємодоповнюють. Як зазначає А. П. Загнітко, у словосполученнях за морфологічним вираженням головного компонента прикметник може бути складовою частиною іменних словосполучень: субстантивних (головне слово — іменник: *холодний день*) та

ад'єктивних (головне слово — прикметник: *червоний від сорому*) [73, с.17].

Отже, ознака, як зазначає К. Г. Городенська, — це особливість предмета, яка не підлягає часовим змінам, невід'ємна від нього, є його природною суттю, постійно його супроводжує; на цьому формується уявлення про статичність, незмінність ознаки, відтвореної прикметником, на відміну від ознаки динамічної (процесуальної) або темпоральної, яку може утворювати предмет [41].

Вважаємо за необхідне підкреслити, що з огляду на проблематику нашого дослідження майбутнім учителям початкової школи необхідно усвідомити, що прикметник як ознака є «показником існування самого предмета, його кваліфікатором, і передана мовними одиницями, виступає як його означення-атрибут, а здатність передавати безпосередню ознаку властива лише прикметнику. Кожен предмет має свій набір особливостей, тобто має кілька ознак, які виділяють його з-поміж інших предметів» [199, с. 84].

Ознаками можуть бути: колір: *жовто-блакитний прапор*; розмір: *велика кишеня*; смак: *солодка цукерка*; матеріал: *цегляна хата*; внутрішні (або психологічні) риси людини: *чемна дівчина*; зовнішні риси людини (тварини): *пухнастий зайчик*; властивості предметів: *зручна канана*; відношення до місця (простору): *кімнатні квіти*; відношення до часу: *учорашній день*; належність: *мамин записник*; характеристика за дією: *вірна дружина*; якість: *теплі слова* тощо. Ці ознаки формують відповідні лексико-семантичні групи слів, які за визначенням В. О. Горпинича, «виражають статичну ознаку предмета й становлять семантичну основу прикметника як частини мови» [50, с. 97].

Властивість сполучатись і узгоджуватись з іменниками, що мають неоднакові граматичні значення і форми, відобразилася в характері морфологічних категорій прикметника. Рід, число і відмінок у прикметників несамотійні, залежні. Вони повністю визначаються відповідними граматичними значеннями (роду, числа і відмінка) іменника, з яким

узгоджується прикметник: *сонячний день, сонячна усмішка, сонячне світло*.

Форми роду і числа прикметників служать, як і форми відмінків, засобами граматичного узгодження прикметника з іменником — мають синтаксичне призначення. «Категорії роду й числа є в прикметниках граматичними, а не лексико-граматичними, як в іменниках. Вони більше, ніж в іменниках, абстрактні» [198, с. 16].

Семантичні й морфологічні характеристики прикметника водночас безпосередньо пов'язані із синтаксичними. Синтаксичне функціонування прикметника може набувати важливого значення у висвітленні семантико-граматичних особливостей. Академік І. Р. Вихованець зазначає, що основна роль прикметника в реченні — можливість бути узгодженим означенням, оскільки прикметники не утворюють однорідної функціонально-семантичної сукупності слів і розподіляються на два великих семантико-граматичних прикметникові класи: первинні і вторинні.

На противагу, прикметник у реченні виступає й іменною частиною складеного присудка. Але зазначимо, що «формально-синтаксична функція прикметника — виконувати роль приіменникового другорядного члена речення». Залежно від того, яку позицію в реченні займає опорний для прикметника іменник, прикметник може змінювати своє місце в реченні, завжди супроводжуючи іменник і дублюючи його морфологічні категорії [201].

До класифікації прикметників існують різні підходи. Так, Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, П. П. Кононенко, Л. О. Кадомцева та інші науковці зазначають, що «доцільно поділяти прикметники за лексичним значенням, морфологічними ознаками й особливостями словотворення на якісні, відносні і присвійні» [124, с. 37]. Якісні прикметники означають властивість предмета безвідносно до інших предметів: називають ознаки предмета, які проявляються різною (більшою або меншою мірою) і відповідають на питання *який? яка? яке?: ніжний, ніжніший, дуже ніжний, найніжніший*.

У сучасній українській літературній мові ці прикметники утворюють тематичні групи й можуть називати: ознаки, що сприймаються органом зору (колір, розмір, вагу тощо): *товстий, смугастий*; ознаки предметів за смаком: *кислий, гіркий* та ін.; ознаки предметів, що сприймаються тактильними органами дотику, слуху, нюху (фізичні властивості): *гарячий, ароматний*; фізичні якості людини (істоти): *пухнастий, стрункий*; психічні властивості, особливості характеру та інші ознаки людини: *доброзичливий, мудрий*.

З-поміж якісних прикметників можна виділити три основні генетично-структурні підгрупи: прикметники давнього походження, які виражають ознаку предмета за допомогою лексичного значення основи (*давній, милий*); якісні прикметники, що виражають ознаку не безпосередньо, а за допомогою властивості іншого поняття й утворюються від самостійних частин мови за допомогою суфіксів, префіксів та шляхом словоскладання (*світловолосий, кругловидий*); третя підгрупа об'єднує складні прикметникові утворення, що називають варіанти ознак, виражених прикметниками перших двох підгруп (якість із додатковим відтінком: *гіркувато-солодкий, кислувато-солодкий*; відтінки кольорів: *світло-рожевий, сріблясто-білий*; ознаки, що поєднують два і більше кольори: *жовто-блакитний, синьо-біло-червоний*).

Основна граматична ознака якісних прикметників — здатність утворювати форми ступенів порівняння. Вияв інтенсивності ознаки може бути виражено в якісних прикметниках за допомогою граматичних форм вищого й найвищого ступенів порівняння і лексико-словотворчих засобів, зокрема суфіксів емоційної оцінки (*синій — синенький, синюшний, синюватий*).

Окрім того, інтенсивність ознаки може бути виражена синтаксично — шляхом приєднання кількісно-означального прислівника до якісного прикметника: *занадто брудний, досить швидкий, надзвичайно м'який*.

Характерною властивістю якісних прикметників є здатність їх утворювати антонімічні пари: *веселий — сумний, гарячий — холодний, багатий — бідний*. Від таких прикметників можуть утворюватися форми

об'єктивної оцінки якості, які називають збільшену або зменшену міру вияву ознаки: *солоденький, буйненький*. Окрім того, від якісних прикметників можна творити іменники з абстрактним значенням (*сміливий — сміливість, злий — злість*), а також якісно-означальні прислівники із суфіксом *-о* чи *-є* (*солодкий — солодко, кмітливий — кмітливо*).

Однак необхідно зауважити, що деякі прикметники можуть не мати всіх цих особливостей. Так, не всі якісні прикметники можуть творити ступені порівняння (наприклад: *мертвий, німий*); від частини якісних прикметників не утворюються іменники з абстрактним значенням (*зубатий, бурий, карий та ін.*); тільки деякі якісні прикметники мають коротку форму. Попри це, авторські та/або народні прикметники-неологізми можуть утворюватися із порушенням усіх нормативів і правил, наприклад: чим голіший, тим мудріший (народне прислів'я). Прикметник *голий* означає абсолютну ознаку й не підлягає ступенюванню. Однак мовці, найчастіше в розмовному стилі, спроможні створювати прикметники, що суперечать правилам, але мають значне емоційне навантаження, влучне, яскраве, точне.

Відносні й присвійні прикметники не мають жодної з названих властивостей, оскільки вони виражають ознаки предметів опосередковано через інші предмети [159; 215].

Категорія ступенів порівняння — найвиразніша граматична особливість якісних прикметників — може тлумачитися як морфологічна словозмінна категорія. Наразі її кваліфікують як словотвірно-синтаксичну або як морфолого-синтаксико-словотвірну [101].

Реалізується ця категорія у двох грамах — вищому і найвищому ступенях порівняння. Звичайний ступінь прикметників характеризується тим, що передає безпосередню ознаку, засвідчуючи її наявність і не вказуючи на кількість або міру. Наприклад: *зелена травичка, чисте небо, довга дорога*.

Вищий ступінь порівняння зазначає, що певна ознака може бути властива одному предмету більшою мірою, ніж іншому: *важчий, менший*,

мудріший. Форми вищого ступеня: прості (синтетичні) і складені (аналітичні). Проста (синтетична) форма твориться від основи прикметника за допомогою суфіксів *-ш-*, *-іш-*: *коротший, гостріший*. Можливі випадання суфіксів *-к-*, *-ок-*, *-ек-* (*тонкий — тонший*) або чергування звуків [г], [з] з [ж]; [с] з [ш], [ш] з [ч]: *дорогий — дорож+ш= ий- дорожчий; вузький — вуж+ ш = ий — вужчий; високий — вис + ш = ий — вищий — вищий (вищий)*).

Деякі прикметники утворюють вищий ступінь за допомогою суплетивних форм: *гарний — кращий, поганий — гірший*. Не утворюється проста форма вищого ступеня від деяких прикметників із суфіксом *-ськ(ий)* (*товариський*), з суфіксом *-н-* (*ранній*), з суфіксом *-ов-* (*вольовий*) тощо.

Складена форма вищого ступеня прикметника утворюється за допомогою слів *більш, менш*: *більш потрібний, менш важливий*. Найвищий ступінь порівняння вказує на найвищу міру вияву ознаки і має три форми: проста форма утворюється додаванням до форми вищого ступеня прикметника префікса *най-*: *найсмачніший*; складна форма найвищого ступеня — шляхом додаванням префіксів *як-*, *що-*: *якнайдужчий, щонайкращий*; складена форма утворюється за допомогою прикметника *найбільш*: *найбільш вдалий, найбільш потрібний* [91; 159; 197].

Отже, якісні прикметники — явище лексико-граматичне, хоча деякі вчені, зокібно А. П. Грищенко, небезпідставно відносять їх до розряду семантико-морфологічних явищ. Інша частина прикметників називає якість предмета, його ознаки опосередковано.

Відносні прикметники називають ознаки предмета за його відношенням до: 1) предмета: *вишнева гілка, гарбузова каша*; 2) абстрактного поняття: *суспільна діяльність*; 3) дії: *перелітні птахи, пояснювальний диктант*; 4) обставини: *вчорашній суп*; 5) числа: *одинокий будинок* [198].

Морфологічні ознаки відносних прикметників не збігаються з ознаками якісних прикметників. Відносні прикметники змінюються за родами, числами і відмінками, але не творять ступенів порівняння. Від

відносних прикметників не творяться похідні слова із суфіксами суб'єктивної оцінки, а також іменники абстрактного значення і прислівники на *-о*, *-є*.

Вони мають такі особливості: позначають постійні ознаки предмета, що не здатні до виявлення більшої чи меншої міри (*польові квіти*); не утворюють з цим ступенів порівняння; називають ознаку опосередковано, через відношення до іншого предмета, явища чи поняття і певні зв'язки з ними (*дерев'яний стіл*); вказують на різноманітні відношення до предмета чи особи (*учнівська парта*); до місця (*садові конвалії*); до часу (*вечірня кава*); до дії (*співочий гурток*); до матеріалу (*металева шафа*); до числа (*сьомий клас*); до топонімів (*львівські студенти*); до особи (*мамина спідниця*) і т. ін.; мають лише повну форму і не утворюють коротких форм; не сполучаються з прислівниками ступеня та міри (*дуже, занадто, злегка, майже, трохи, абсолютно, зовсім* і т. ін.): *шкільна команда*; завжди мають похідну основу і утворюються за допомогою суфіксів від іменникових, прикметникових, числівникових, займенникових, дієслівних і прислівникових основ (*батьківська оселя*); не утворюють прислівників на *-о*, *-є* (*річкова риба*); не утворюють абстрактних іменників на *-ина*, *-ість*, *-ота* (*вербові кілки*); не утворюють форм суб'єктивної оцінки: *степовий шлях*; не утворюють редукованих сполук: (*дерев'яний стіл*); не мають антонімічних форм (*студентський квиток*) [198197].

Присвійність або посесивність є однією з універсальних понятійних категорій мови, яка означає належність предмета особі (*батьків телефон, мамина книжка*), виражається синтаксично, лексично й морфологічно.

За значенням присвійні прикметники поділяються на такі, що:

- а) означають належність особі: *Михайлів, братів*;
- б) вказують не на належність тварині чи тваринам, а на відношення до них (тим наближаються до відносних прикметників): *теляча шкіра, риб'ячий жир*;
- в) входять до складу стійких словосполучень як частина нерозкладної назви (втрачають значення присвійності): *петрів батіг, ахіллесова п'ята* [215]. Вони

утворюються від: назв осіб за різними ознаками: лікар — *лікареві окуляри*, особових імен: Степан — *Степанів*; прізвищ і псевдонімів: Франко — *Франкова поезія*, Пчілка — *Пчілчині вірші*; андронімів (імен жінок за іменами чоловіків): Лучиха — *Лучишин син*; назв тварин: віл — *воловий хвіст*.

Присвійні прикметники утворюються за допомогою суфіксів *-ів-* (*-ов-*, *-ев-*, *-єв-*, *-ів-*): Іван — *Іванів син*; *-ин-* (*-їн-*): Галя — *Галин*; *-ач-* (*-яч-*): миша — *мишача лапка*, теля — *теляча шия*; *-ськ-* від українських, російських прізвищ на *-ів-*, *-ин-*: *Сенів* — *Сенівський*. Суфікси *-ів-*, *-ин-* у посесивному значенні продуктивні в сучасній українській мові, бо допомагають утворити присвійні прикметники від нових назв осіб: *менеджер* — *менеджерове крісло*. Ці суфікси розрізняються не за значенням, а валентністю: морф *-ів-* сполучається з основами іменників другої відміни (Антон — *Антонів*), а морф *-ин-* з основами іменників першої відміни (Микола — *Миколин*).

Мовознавець М. Я. Плющ звертає увагу на те, що відносні прикметники можуть переходити до розряду якісних: пряме значення багатозначних слів може лишатися в розряді відносних, а на основі переносних значень поступово створюються якісні прикметники (похідні): *волошкове поле* — *волошкові очі*.

Окрім того, за характером морфемного складу в сучасній українській мові виділяються прикметники повні (стягнені й нестягнені) і короткі (нечленні) в залежності від типу закінчень (*повен човен* і *повний човен*). Нестягнені прикметники вживаються лише в називному та знахідному відмінках однини жіночого та середнього родів, а також у множині називного і знахідного відмінків, наприклад: *темная нічка*, *густії брови*. Ці прикметники використовуються в художньому стилі мовлення.

Суттєвими ознаками коротких прикметників є: уживання лише у формі однини чоловічого роду називного чи знахідного відмінків, нульове закінчення і незмінність за родами, числами та відмінками.

Найбільш поширеними в сучасній українській мові, є повні

прикметники стягненої структури, які й утворюють систему граматичних форм, визначають основні мовні властивості прикметників.

Частина прикметників у процесі мовлення може втрачати своє основне прикметникове значення, набувати ознак іменників і виражати предметність, тобто субстантивуватися: *два хитрих мудрого не переважають*. Під час повної субстантивації прикметники переходять в іменники і не вживаються як прикметники, наприклад, географічні назви: Рівне, Хмельницький тощо. За неповної субстантивації прикметники можуть вживатися і як найменування предмета, і як найменування ознаки: *розумний, бідний, старий, колискова*.

Водночас, прикметники поповнюються іншими частинами мови, наприклад процес ад'єктивації (від лат. *Adjectivum* — прикметник), супроводжується поступовими змінами в граматичних значеннях дієприкметників: втрачаються дієслівні ознаки часу і виду та здатність до дієслівного керування, формуються статичні ознаки предметів.

Отже, аналізуючи співвідношення системно-структурних і функційних властивостей прикметників як лексико-граматичного розряду слів, що володіє багатством семантики і специфічністю граматичних характеристик, маємо змогу дійти висновків про тісний зв'язок і взаємозалежність їх. Вважаємо, головною умовою забезпечення засвоєння учнями початкових класів прикметників буде вивчення цієї частини мови в сукупності семантичних, граматичних і функціональних властивостей її, усвідомлення особливості прикметників як виражальної частини мови не тільки учнями, а й майбутніми вчителями. Семантична система прикметників відображає складну галузь абстрактних відношень, узагальнює суспільне розуміння найрізноманітніших ознак і якостей предметів. Вибір цієї частини мови для дослідження зумовлений ще й тим, що вивчення прикметників сприяє розвитку чіткого і диференційованого сприймання навколишньої дійсності.

1.3. Місце і роль прикметника у змісті початкової мовної освіти та практиці шкільного навчання

Одним із найважливіших завдань загальноосвітньої школи є така підготовка дітей до дорослого життя, у процесі якої вони не втрачали б моральних орієнтирів, змогли найефективніше і найповніше реалізувати свої здібності й покликання, набули ключових і предметних компетентностей. Безперечно, важливим чинником успішного формування цих компетентностей у молодших школярів є добір учителем ефективних засобів, методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності. Компетентнісний підхід до навчання потребує від сучасних навчальних засобів наявність інформаційної, мотиваційної й розвивальної функції.

Відбувається зміщення показника значущості з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і застосовувати набутий досвід у мовленнєвих усних і письмових ситуаціях. З огляду на це, пріоритетним завданням сучасного мовного курсу початкової освіти є формування комунікативної компетентності молодших школярів, визначеної як здатність учнів успішно користуватися всіма видами мовленнєвої діяльності у процесі пізнання навколишньої дійсності: слухати, сприймати й відтворювати інформацію, читати й розуміти текст, вести діалог, брати участь у дискусіях, висловлювати власні думки, міркування як в усній, так і в письмовій формах [28].

Мовний курс початкової школи розглядає складники комунікативного мовлення — усне і писемне мовлення. Усне мовлення, безперечно, вважається основним. Однак сучасні дистанційні технології, інтенсивне розповсюдження соціальних мереж, наявність змоги письмового спілкування з великою кількістю «співмережників» надають можливість у багатьох випадках спілкуватися писемним мовленням більшою мірою, ніж усним. Писемне мовлення — це особливий вид мовлення, який має свою специфіку — зовнішні і внутрішні чинники й охоплює орфографічні й пунктуаційні

вміння, графічні й технічні навички письма, культуру викладення змісту й зовнішнє оформлення письмових робіт [161].

Концепція мовної освіти в Україні формулює мету вивчення мов як таку, що полягає у формуванні учня як духовно багатой особистості, яка володіє вміннями і навичками вільної комунікації, спроможної доцільно застосовувати виражальні засоби мови [97].

Стрижневою метою початкового курсу української мови є забезпечення розвитку, удосконалення умінь і навичок усного мовлення (аудіювання, говоріння); здобуття учнями теоретичних мовних знань, практичних умінь читати і писати, працювати з дитячою книжкою, будувати зв'язні висловлювання; мотивація вивчення рідної мови.

Одиницею процесу мовленнєвої діяльності є слово, у якому поєднано лексичну і граматичну сторони, кожна з яких має свою специфіку. Лексичне значення має інформативне значення і об'єднує в слові звукову форму, комплекс історично створених і пов'язаних з певними реальними об'єктами, властивостями звуків. Отже, слово органічно поєднує звукову форму й певне лексичне значення.

Аналіз лінгвістичної та методичної літератури дає змогу визначити семантичні і граматичні функції та семантико-стилістичні властивості частин мови, їхнє значення в процесі розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь учнів початкових класів.

Зазначимо, що вивчення частин мови в початкових класах має на меті:

- ознайомлення учнів із самотійними частинами мови (іменник, прикметник, дієслово, числівник, особові займенники, прислівник) та зі службовою частиною мови прийменником (без уживання термінів «самотійні» і «службові» частини мови),

- усвідомлення смислової навантаженості самотійних частин мови;

- засвоєння форм словозміни, орфографічних правил правопису відмінкових закінчень іменників і прикметників, особових закінчень дієслів тощо;

- з'ясування синтаксичної функції певного слова (частини мови);

- розвиток усного і писемного мовлення школярів шляхом збагачення їхнього словника повнозначними словами, уточнення змісту нових слів, розвитку вміння добирати точні слова для продукування зв'язних висловлювань тощо.

Не підлягає сумніву, що основним із доступних образних засобів мови для усвідомлення молодшими школярами є епітет, здебільшого виражений прикметником, який має широкі можливості збагачувати активний словник учнів, надавати висловленню точності, образності, яскравого емоційного забарвлення. Вільне і змістовно виправдане використання прикметників у мовленні передбачає формування вмінь застосовувати їх у контекстах, що характеризуються різними стилістичними, жанровими та іншими особливостями. Саме в контекстах прикметники унаочнюються, розкошують у невичерпному океані найтонших семантичних відтінків.

Прикметники є розгалуженою групою слів, що описують міру якості у відношеннях між особами, явищами, предметами, діями. Показник, що характеризує ступінь уживання учнями прикметників у мовленні, є відображенням зв'язку між засвоєнням мови і розвитком пізнавальної діяльності, ступенем мовленнєвого розвитку, оскільки засвоєння насамперед цієї частини мови робить мовлення учнів поширеним, різноманітним, образним і водночас точним.

У початковій школі поняття про прикметник формується протягом усіх чотирьох років навчання. Вивчення прикметника залежить від його лінгвістичних особливостей і несамотійності граматичних ознак цієї частини мови (на відміну від іменника і дієслова). Основні граматичні

категорії (рід, число, відмінок) розглядаються тільки в єдності з такими самими категоріями іменника.

Наші спостереження засвідчили, що сучасна система роботи над вивченням теми «Прикметник» — це цілеспрямований послідовний процес ознайомлення з граматичними ознаками цієї частини мови, поступове поглиблення й ускладнення завдань, формування навичок уживання прикметників у мовленні. Така структура освітнього процесу зумовлена передусім його особливою позицією серед інших частин мови: структурно і змістовно наближаючись до предметних слів, він за функцією та ступенем абстракції своїх значень належить до ознакових слів. За даними дослідників мовлення молодших школярів, в активному запасі учнів початкових класів переважають іменники і дієслова. Незначний показник уживання прикметників знебарвлює мовлення учнів, позбавляє образності, поширеності, ускладнює подальшу роботу над формуванням умінь продукувати зв'язні висловлювання.

Ученими-методистами початкової освіти встановлено обсяг слів — назв різних ознак, які доцільно тримати в полі уваги уже під час опрацювання матеріалу букваря. Зазвичай використовуються найуживаніші прикметники, засвоєння яких доступне першокласникам і необхідне для формування вмінь будувати невеличкі зв'язні висловлювання з елементами опису, оскільки без таких слів неможливо змалювати предмет, явище, особу, дати їм оцінку. Йдеться про семантичні групи прикметників, що виражають певні ознаки або відношення, наприклад, колір: *білий, червоний, синій*; форму: *круглий, овальний, продовгуватий*; розмір: *великий, малий, широкий, вузький*; матеріал: *дерев'яний, залізний, металевий*; смак: *солодкий, гіркий, кисло-солодкий*; запах: *запашний, ароматний*; зовнішні та внутрішні властивості: *красивий, гарний, ласкавий, ніжний*; температуру: *холодний, теплий*; належність до предмета, явища: *лісовий, польовий, садовий, городній*; часові відношення: *осінній, ранковий, вечірній* тощо [28].

Уведення до активного словника школярів названих та інших прикметників дасть їм змогу в подальшому правильно і точно добирати слова для виразного оформлення думки, сприятиме підготовці до створення описових елементів переказів, творчих робіт. Така робота має розпочинатися ще в період навчання грамоти: ознайомлення учнів із семантикою найпростіших означуваних слів, правильна вимова, доречне вживання їх під час відповідей. Практична робота з прикметниками допомагає вводити їх до словника першокласників, активізувати, уточнювати значення.

Одночасно з вирішенням цього завдання відбувається ознайомлення першокласників із постановкою відповідних питань: зошит (*який?*) *новий*, ялинка (*яка?*) *святкова*, яблуко (*яке?*) *смачне*.

Важливою є також робота над розмежуванням ознаки предмета і слова, що її називає. Методика вивчення прикметника передусім зумовлена його лінгвістичними особливостями: оскільки прикметник називає ознаку предмета, то його і необхідно розглядати у зв'язку з іменником. Граматичні ознаки прикметників (рід, число, відмінок) також співвідносяться повною мірою з іменником, тому для розуміння прикметників важливо вже з 1 класу спрямувати увагу учнів на з'ясування залежності слова-ознаки предмета від слова-назви предмета. У першому класі конкретно це виявляється в тому, що учні, по-перше, добирають ознаку до предмета, по-друге, розвивають уміння встановлювати за допомогою питань зв'язок слів у реченні, виокремлювати словосполучення іменників з прикметниками (без уживання термінів).

Виокремлення прикметників з-поміж інших частин мови має певну складність для учнів, наприклад, вони часто плутають з прикметниками іменники, що означають узагальнені якості: *далечінь*, *сміливість*, *білизна* тощо.

Пропедевтична робота щодо засвоєння учнями прикметника розпочинається в період навчання грамоти шляхом створення мовленнєвої ситуації, яка і спонукає учнів до спроб оперувати словами — ознаками

предметів. Ознаки предметів різноманітні, характеризують предмети за кольором, формою, розміром, призначенням тощо. Ознайомлення з прикметником (без терміна) починається зі спостережень за його лексичним значенням і питань, на які він відповідає у процесі створення мовленнєвої ситуації, наприклад, робота над загадками.

Круглий, гарний, кольоровий,

Весело стрибає, високо літає.

Йому діти дуже раді, кожен його має. (М'яч)

Пропонуємо учням завдання: розглянути м'яч і сказати, який він за розміром (*великий, маленький*), за матеріалом (*гумовий, шкіряний чи пластмасовий*), за кольором (*синій, червоний*), за формою (*круглий*).

Учні називають словосполучення зі словом «м'яч»: *великий, гумовий, червоний, круглий, гарний, кольоровий*.

— Які слова ви вжили, щоб показати, який ви бачите м'яч? Запишіть і підкресліть їх. Для чого ви використовували ці слова? Що ви ними називали? (Ознаки предмета — м'яча).

— Поставте до них питання і скажіть, чим ці слова схожі? (Усі вони називають ознаку і відповідають на питання *який?*)

Необхідно зазначити, що для виконання подібних завдань учителям не обов'язково виділяти окремий час: у першому класі, наприклад, варто поєднувати таку роботу із вправами на розпізнавання звуків на слух, визначення місця певного звука в слові, добір слів з певним звуком. Наприклад, у процесі вивчення теми «Звуки [л], [л'], буква Л, л» доцільно запропонувати учням таке завдання: доберіть назви кольорів, у яких чуємо звук [л]. (*Білий, зелений, голубий, блакитний, ліловий*). Аналіз спостережень дає можливість дійти висновку: без відповідних спрямувань першокласникам важко виконувати такі, здавалося б, неважкі завдання на добір прикметників з виучуваним звуком. З одного боку, така робота поєднується з фонетичною, з іншого — розвиваються лексичні уявлення школярів, активізується їхній

словниковий запас.

На уроці вивчення звуків [з] і [з'] та букви «З, з» можна використати загадку:

Він із казки, він із пісні,
в нього зуби, як (які?) залізні.
Зветься звір на букву «зе»:
капустину він гризе. (Зайчик)

Роботу над словами-назвами ознак слід проводити після аналізу слів зі звуками [з] і [з'] (казки — [з], зуби — [з], залізні — [з], [з'], зветься — [з], звір — [з], гризе — [з]).

— Ознаку називає якого предмета на слово *залізні*? (На ознаку зубів зайця). Як іще можна назвати його зуби? (*Міцні, тверді*). Як іще називають зайчика? (*Косий, вухатий*). Чому? (Бо в нього *косі очі* та *довгі вушка*). А який у нього хвостик? (*Маленький, пухнастий*).

За вимогами програми учні першого класу повинні вміти описувати найпростіші предмети, явища [162]. Крім загальновідомих вправ на добір означальних слів до іменників, учителям доцільно пропонувати дітям цікаві ігри, що розвиватимуть спостережливість, кмітливість, зв'язне мовлення, уміння знаходити найсуттєвіші ознаки.

Робота над формуванням поняття «прикметник», розпочата в період навчання грамоти, у другому класі продовжується вивченням теми «Прикметник. Зв'язок прикметника з іменником», вводиться термін і додається визначення прикметника, у школярів формуються уміння знаходити та виокремлювати прикметники з речень і текстів, ставити до них питання.

Учні вчаться називати ознаки предметів за кольором, смаком, розміром, матеріалом, з якого виготовлені, тощо; змінювати прикметники разом з іменниками за зразками «один, багато» (без уживання термінів «однина — множина»). Учитель дає можливість дітям звикнути до поняття

«прикметник», постійно вживаючи вирази «назва ознаки», «ознаки, прикмети предмета» або розгорнуте визначення «слова — назви ознак предметів». Фактично «граючись» із поняттям «прикметник» і зазначеними виразами, учні поступово і надійно засвоюють сам термін, оскільки він їм уже знайомий, зрозумілий.

Ефективними для розвитку вмінь співвідносити ознаки предметів (явищ) з відповідними іменниками є також вправи на впізнавання предметів за певними ознаками та добір назв предметів до назв ознак. Така робота допомагає вчителю актуалізувати знання школярів про ознаки предметів (явищ), використовуючи для цього їхній не такий уже й малий життєвий досвід. Значно полегшує виконання таких завдань використання наочного матеріалу: малюнків, фотографій, презентацій (мультимедійних засобів навчання).

Учитель називає найхарактерніші ознаки, а учні за ними впізнають предмети. Особливо захоплюють їх ігрові вправи, розраховані на впізнання учнями предметів чи явищ за характерними особливостями. Наприклад: *біла, холодна, чарівна, морозна, крижана* — ... (зима). *Теплий, тихий, весняний, довгий* — ... (день). *Ясне, блакитне, чисте, безхмарне* — ... (небо).

Точність опису предмета ефективно передано в загадках, оскільки в невеличкому віршикові дається стислий опис предмета або явища так, щоб відобразити його найсуттєвіші ознаки. Робота з ними корисна не лише для розвитку мислення, а й для засвоєння ними слів — назв ознак та формування практичних умінь використовувати їх у власному мовленні. Доречно добирати загадки, у яких яскраво зображено істотні зовнішні та внутрішні ознаки предметів або явищ, знайомих і зрозумілих дітям другого класу (або добирати загадки про вивчені ними предмети (явища) на уроках природознавства). Для спостереження над мовним матеріалом можна використати одну й ту саму загадку у двох варіантах — з пропущеними прикметниками та поширеному. Учням пропонується відгадати скорочений

варіант загадки, а після з'ясування неможливості виконання завдання у поданому вигляді загадка поширюється прикметниками. Учні аналізують обидва подані варіанти, визначають роль слів-назв ознак у мовленні.

Пропедевтичну роботу до створення перших простих творів-описів, розвитку мовлення першокласників, його яскравості, формування уміння точніше висловлювати свої думки виконують вправи на добір ознак до предметів. Доцільно розпочинати її добором прикметників за якоюсь однією ознакою: а) за кольором: огірок — ... (*зелений*); помідор — ... (*червоний*), курча — ... (*жовте*); лис — ... (*рудий*), вовк — ... (*сірий*); б) за смаком: кавун — ... (*солодкий*), лимон — ... (*кислий*).

Використання дидактичних вправ ігрового спрямування з природним матеріалом сприяють активізації словникового запасу учнів 1-го класу, збагаченню лексичного ряду прикметників на позначення кольорів, форм, смаку предметів, підготовчої роботи для усвідомлення слів, близьких і протилежних за значенням. Наприклад, вправа-гра «Що зайве?» (із ряду слів необхідно виокремити прикметники, які вказують на невластиву предметам ознаку): помідор — *червоний, смачний, соковитий, солодкуватий, ароматний, круглий, гіркий*.

Робота над формуванням поняття «прикметник» безпосередньо пов'язана з розвитком мовлення учнів. Для спостереження важливо використовувати слова-ознаки, що називають різноманітні якості людей і характеризують їх з різних боків (гарний, привітний, працьовитий, розумний, похмурий, чуйний, уважний, вразливий, охайний, симпатичний, товстий, поважний, ввічливий, голодний тощо). Збагачення словника здійснюється не тільки під час уточнення змісту якісних прикметників, а й у процесі засвоєння відносних і присвійних.

Програмою з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів (1—4 класи) у другому класі тему «Прикметник» віднесено до розділу «Слово» і передбачено набуття учнями уявлення про прикметник як

слово-назву ознаки, формування вміння правильно ставити питання, на які відповідає прикметник, змінювати прикметники за числами у сполученні з іменниками; спостерігати за вживанням прикметників у текстах; використовувати прикметники в усному і писемному мовленні [135].

Учням початкової школи важко сприйняти навчальний матеріал, викладений вчителем на уроці у формі звичайної розповіді, тому необхідно спрямовувати бесіду, роз'яснювати наведене в підручнику, за необхідності доповнювати іншими завданнями, додатковими вправами. Доцільно використовувати на уроках роздатковий матеріал для складання невеликих творів-описів, наприклад, картки для опису предметів (подій, явищ) на уроках природознавства.

Отже, першочерговим завданням учителя під час практичної роботи учнів 1—2-го класів з прикметником є збагачення активного словника школяра. Вважаємо, що слід надавати переваги таким видам вправ, які сприяли б виробленню вмінь добирати слова, близькі і протилежні за значенням до поданих прикметників, вживати їх у словосполученнях, реченнях, аналізувати їх щодо влучності вжитих означень.

Окрім того, у 2-му класі учні відбувається усвідомлення синтаксичної ролі прикметника шляхом спостереження за двома реченнями чи невеликими текстами, які відрізняються наявністю або відсутністю в них прикметників (описи предметів чи природи). У процесі подальшої роботи з прикметниками відбувається збагачення словника учнів якісними, відносними і присвійними прикметниками (без уживання термінів), аналіз й розрізнення прямого й переносного значень прикметників, робота з прикметниками, близькими й протилежними за значенням.

Другокласники вчать розрізняти й добирати образні слова, обґрунтовувати доцільність уживання в процесі продукування усних зв'язних висловлювань. Цікавими для учнів будуть різноманітні конкурси на краще означуване слово, «хвилинки творчості» (хто точніше, емоційніше опише

предмет, явище), рольові ігри, які моделюють різні життєві ситуації.

Сформованість практичних умінь і навичок учнів перевіряється (за можливості) в реальному житті, у наближених до реального життя умовах, у процесі розв'язання життєвих ситуацій. Життєва ситуація, за визначенням ученого-педагога І. Г. Єрмакова, є фрагментом середовища, тобто зовнішніх об'єктивних обставин життєдіяльності, з якими безпосередньо контактує людина. У тій чи іншій життєвій ситуації людина перебуває завжди. Доки ситуація природна для людини, вона становить з нею єдине ціле; коли сприймається як проблемна, тоді людина вступає у взаємодію з тими обставинами, що створили дану ситуацію (певне становище). У результаті взаємодії проявляється здатність людини знаходити оптимальне розв'язання даної ситуації (знаходити вихід зі становища).

У 3—4-их класах учитель продовжує опрацювання прикметників, ускладнює завдання, використовує комунікативні вправи на влучність і доречність; формуються навички конструюванням речень, текстів, здійснюється аналіз і удосконалення текстів тощо.

Вивчення граматичних категорій прикметника — тобто роду, числа і відмінка — є складним завданням цього етапу. Під час вивчення роду прикметників, учні з'ясовують, що прикметники в однині змінюються за родами; рід прикметника відповідає іменнику, з яким він пов'язаний; прикметники чоловічого роду мають закінчення *-ий(-ій)* і відповідають на питання *який?*; прикметники жіночого роду мають закінчення *-а(-я)* і відповідають на питання *яка?*; середнього роду мають закінчення *-е(-є)* і відповідають на питання *яке?*; прикметники у множині за родами не змінюються.

Учителю необхідно допомогти учням зрозуміти, що прикметник змінюється за родами і що рід прикметника співвідноситься з родом іменника, разом з яким прикметник утворює словосполучення. Найпростіше це досягається шляхом спостереження за словосполученнями, у складі яких

іменники подано з одним і тим самим прикметником, використання малюнків, зображень різних предметів, зокрема одного кольору. Учні записують назви предметів, їхніх ознак, визначають рід іменників і прикметників, позначають закінчення. Вчитель наголошує на необхідності засвоєння суворої послідовності дій: а) знайди іменник, з яким пов'язаний прикметник; б) визнач рід цього іменника; в) за родом іменника встанови рід прикметника.

Поглиблену роботу з метою усвідомлення учнями значення прикметника в мові й мовленні, збагачення їхнього словникового запасу прикметниками варто здійснювати й у процесі самостійного опрацювання текстів-описів. Зауважимо, що саме вчитель створює передумови для аналізу й охарактеризування учнями певного предмета (або явища), активізації образного мислення, залучаючи для цього навчальний матеріал інших предметів (читання, англійської мови, природознавства образотворчого мистецтва), реалізує міжпредметні зв'язки, забезпечуючи постійний систематичний розвиток мовленнєвої діяльності школярів. Процес засвоєння нових прикметників учнями забезпечує поповнення й розширення словникового запасу, активізує його й мотивує учнів до пізнавальної самостійної діяльності.

Розуміння того, що у множині прикметники за родами не змінюються, відбувається у процесі фронтального (групового) виконання вправ, завданням яких передбачено дописати закінчення прикметників у словосполученнях з одним прикметником, поставленим у множині: *червон... томати, червон... стрічки, червон... яблука*. Учні разом з'ясовують правило.

Вивчаючи число прикметників, учні усвідомлюють, що прикметники, як іменники, мають два числа — однину і множину — і завжди стоять у тому числі, що й іменники, з якими вони пов'язані.

Термін «число» вперше введено до змісту навчання в 3-му класі, однак ще в 2-му класі школярі набувають практичних умінь змінювати

прикметники за зразком «один — багато». З метою покращення ефективності усвідомлення школярами цієї особливості числа прикметників, учитель зазвичай проводить таку роботу: демонструє два малюнки (на одному з них зображено один предмет, на другому — кілька). Учні утворюють за кожним із пропонованих малюнків словосполучення з іменником і прикметником, який описує колір. Учитель веде бесіду:

— Скільки яблук зображено на малюнку? На другому?

— Скільки кольорів на малюнках? Який? (Один. Жовтий)

Учні усвідомлюють, що однина або множина іменників залежить від кількості зображуваних на малюнках предметів, а однина або множина прикметників визначається не кількістю зображуваних предметів, а узагальненим числом іменника (предмета), якість якого прикметник описує. Численні спостереження свідчать, що часто учні помилково переносять на іменник властивість прикметника змінюватися за родами, числами і відмінками. Запобігти цьому можна, наголосивши, що іменники, мають постійний рід, а прикметники змінюються за родами залежно від роду іменника, з яким вступають у зв'язок (*жовте яблуко, жовта квітка, жовтий лимон*), тому число і відмінок прикметника також залежать від іменника.

Тема «Зв'язок прикметників з іменниками» (3-й клас) передусе засвоєнню вказаних категорій. Головною метою уроку є формування вмінь будувати сполучення прикметників з іменниками, встановлювати граматичний зв'язок прикметників з іменниками шляхом відповідей на поставлені питання. У процесі спостережень за мовним матеріалом учні усвідомлюють, що прикметник залежить від іменника, оскільки вказує на його ознаки. Спираючись на те, що засобом вираження граматичного зв'язку є закінчення, учитель зосереджує увагу молодших школярів на змінюваності закінчень прикметників у сполученнях з іменниками різного роду і відмінка.

Поступово учні засвоюють, що відмінок прикметника визначається відповідно до відмінка іменника. Проаналізувати це можна за допомогою

таблиць відмінкових закінчень прикметників чоловічого й середнього родів і відмінкових закінчень прикметників жіночого роду, розміщених у підручнику [164], робота з якими допоможе учням наочно простежити змінювання прикметників за відмінками, запам'ятати відмінкові питання.

Наголосимо, що виконання тренувальних вправ, призначених для засвоєння відмінків прикметників, правильне вживання відмінкових форм у словосполученні й реченні варто інтегрувати в систематичну роботу над розвитком усного і писемного мовлення, що за нашими спостереженнями, на жаль, відбувається епізодично.

Засвоєння теми «Прикметники-синоніми, прикметники-антоніми. Використання їх у зв'язних висловлюваннях» має на меті формування в учнів умінь добирати до прикметників синоніми й антоніми, доцільно вживати їх у зв'язних висловлюваннях. Добір прикметників, близьких або протилежних за значенням, заміна одного прикметника іншим, точнішим і влучнішим для характеристики певного предмета (явища), пояснення лексикологічних значень прикметників, ужитих у запропонованих текстах в переносному значенні — усі вправи такого типу, безперечно, сприяють увиразненню мовлення школярів, поповнюють словник учнів новими означеннями.

Тема «Змінювання прикметників за числами у сполученні з іменниками» актуалізує вже наявні в учнів певні знання про змінювання іменників за числами, формує вміння розпізнавати число прикметників за поданими іменниками, змінювати прикметники за числами.

Розпочата ще в 1—2-му класах робота зі змінювання прикметників разом з іменниками за зразком «один — багато» є підґрунтям для розуміння категорії числа прикметника як повністю залежної від сполучуваного іменника. Таку роботу зазвичай здійснюють за допомогою пошукової діяльності третьокласників, спрямованої на аналіз мовних фактів, поданих у таблиці 1, та формулювання власних висновків у процесі фасилітованої дискусії.

Табл.1.1

Однина й множина прикметників

Однина	Множина
зелений листок	зелені листки
зелена спідниця	зелені спідниці
зелене яблуко	зелені яблука
зелений олівець	зелені олівці
зелена хустка	зелені хустки
зелене поле	зелені поля

— Прочитайте словосполучення лівої колонки. У якому числі в них ужито іменники? Поставте питання до прикметників, зв'язаних із ними? Які закінчення мають прикметники?

— А в якому числі вжиті іменники із правої колонки? Поставте питання до прикметників, пов'язаних із ними? Визначте закінчення? У якому числі може бути прикметник? Що на це впливає?

— Попрацюйте парами! Дайте один одному поради, як треба правильно визначати число прикметника.

У процесі осмислення вивченого, узагальнення і систематизації знань необхідно допомогти учням зрозуміти, що категорія числа прикметників повною мірою залежить від іменника, в однині прикметники можуть змінюватися за родами, у множині — навпаки, за родами не змінюються, відповідають на питання *які?* і мають закінчення *-і*.

З метою підготовки учнів до ознайомлення з правилом можна використати вправу з підручника, у процесі виконання якої учням авторами запропоновано спробувати узагальнити отримані знання й дати визначення щодо змінювання прикметників в однині і множині. Ефективності роботи щодо усвідомлення правила сприяють навчальні запитання і завдання в процесі виконання вправ, зокрема: 1) випишіть сполучення іменників з прикметниками, поставте питання від іменників до прикметників, позначте закінчення прикметників, визначте їх число; 2) утворіть із поданими іменниками словосполучення, добираючи прикметники, визначте число і рід

дібраних прикметників; 3) прочитайте текст, знайдіть прикметник, ужитий в усіх трьох родах, випишіть його разом з іменниками, поставте питання; 4) прочитайте текст, поставте подані прикметники в потрібній формі тощо

Перед уроками граматики на вивчення прикметника мають ставитися не тільки суто мовні, граматичні цілі, а передусім комунікативно-мовленнєві, пов'язані з формуванням в учнів образного мовлення, увиразненого прикметниковими формами, ужитими в прямому та переносному значеннях, умінь вільно й комунікативно доречно користуватися новими словами, зокрема словами-ознаками. Формуванню мовленнєвих умінь учнів сприяє підготовка до різних видів творчих робіт, написання і редагування текстів, передбачені авторами підручника (наприклад, вправа 121, за якою потрібно усно скласти твір-опис берізки в різні пори року, використовуючи подані прикметники) [164].

Програмою з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів (1-4 класи) у четвертому класі виділено 20 навчальних годин для вивчення теми «Прикметник» (зазначимо, що це найбільша кількість годин серед усіх частин мови), передбачено закріплення уявлень про прикметник як частину мови, вживання прикметників у прямому і переносному значеннях, змінювання прикметників за родами та числами у сполученні з іменниками, набуття вмінь відмінювати прикметники за допомогою таблиць відмінювання в однині і множині, зіставляти і розрізнявати відмінкові закінчення прикметників, визначати під час практичної роботи відмінки прикметників за відмінками іменників, поширювати прості речення однорідними членами речення, вираженими прикметниками; правильно вимовляти і писати прикметники на *-ський*, *-цький*, *-зький*; відмінкові закінчення прикметників тощо [135; 162].

У процесі повторення вивченого про прикметник як частину мови учні закріплюють уже набуті ними знання, виконуючи різноманітні вправи підручника з рідної мови для 4-го класу [165], що сприяє кращому

усвідомленню і засвоєнню учнями можливостей прикметників у мовленні. Ефективність такої роботи значно підвищиться, якщо осмислення та закріплення граматичних понять здійснювати на матеріалі тексту, на що й орієнтує майбутнього вчителя-початківця підручник з рідної мови.

Необхідно зазначити, що текст із будь-якого предмета, не тільки в підручниках з мови, читання, а й математики (текстові сюжетні задачі), з природознавчих предметів повинен розглядатися не як «певний пакунок», який має в собі конкретизовану корисну інформацію, а вже як один із етапів соціалізації — процесу спілкування, так званий «своєрідний діалог» між учасниками умовної мовленнєвої ситуації [31].

Учень, який уже виступає творцем тексту, спроможний самостійно створювати зв'язне висловлювання в процесі навчальної діяльності, орієнтується на адресата висловлювання: переконує, доводить, описує, розкриваючи істотні ознаки, характеристики предмета (події, явища), створює в адресата чітке уявлення про мету і зміст власного висловлювання. Такий результативний підхід до сприйняття і продукування учнями висловлювань, на нашу думку, має бути орієнтиром для кожного вчителя-початківця, і майбутнього вчителя у тому числі.

Збагачення і розширення словникового запасу учнів відбувається і на уроках з інших предметів, зокрема образотворчого мистецтва, а також у процесі праці в майстернях, під час читання художньої, науково-популярної літератури, газет і журналів, у процесі перегляду кінофільмів і телепередач, спілкування з дорослими тощо. Учителеві вкрай необхідно контролювати цей бурхливий потік інформації, збуджувати увагу дітей до незнайомих слів і виховувати навички не залишати поза увагою жодного невідомого слова, з'ясовувати лексичне значення, вводити нові слова в активний словник.

Висновки, які роблять учні про значення прикметників у мовленні, особливо яскраво це спостерігається в текстах художнього стилю, вагомі і

служать орієнтиром у їхніх власних творчих роботах і зв'язних висловлюваннях на різних уроках.

Для усвідомлення і засвоєння учнями основної відмінності між іменниками і прикметниками у підручнику передбачено роботу з казкою (вправа 212) [165]. У першому завданні пропонується прочитати казку і доповнити її, вставивши пропущені прикметники. Для більш яскравої демонстрації можна використати рольову гру, одному зі школярів прикріпити табличку «Іменник», другому «Прикметник», прочитати текст казки в особах. Інших учнів залучити до роботи на допомогу хлопчикові Прикметнику.

— Послухаємо друзів Іменника і Прикметника. Чому Іменник не розумів Прикметника? (Прикметники можуть змінюватися за родами, числами і відмінками, а іменники за родами не змінюються. Кожен іменник, що вживається в однині, належить до одного з родів — чоловічого, жіночого або середнього). Учитель просить хлопчиків узятись за руки:

— Так і справжні іменник з прикметником, завжди поруч, завжди разом: один називає, другий — описує. Прикметники дають можливість точніше описати предмет, допомагають яскравіше уявити його. Без прикметників важко, а інколи й неможливо описати щось або когось.

Опрацьовуючи нову тему «Відмінювання прикметників», учні повинні усвідомити, що відмінок прикметника визначається за відмінком іменника. Як варіант підготовчої роботи можна запропонувати дітям повернутися до вже знайомого вірша Дмитра Білоуса, поданого у вправі 111 [165], і виписати з нього словосполучення прикметників з іменниками, визначити відмінок іменника, поставити питання до прикметника, де іменник пропущений — дописати за змістом (Додаток А).

Продовжити роботу можна за допомогою таблиць відмінкових закінчень прикметників чоловічого й середнього родів і відмінкових закінчень прикметників жіночого роду у процесі виконання вправи 219,

рекомендованих авторами для групової роботи в класі. Робота з таблицями дасть учням змогу простежити за тим, як змінюються прикметники за відмінками, і засвоїти відмінкові питання прикметника, а загальне обговорення активізує не тільки зорове запам'ятовування, а й правильне промовляння, що сприятиме свідомому та якіснішому засвоєнню.

Отже, висвітленню проблематики підвищення рівня мовленнєвої культури суб'єктів навчального процесу присвячено праці вчених-лінгвістів та лінгводидактів (Н. Бабич, З. Бакум, І. Білодід, О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Вознюк, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, Ж. Горіна, Н. Дика, С. Дубовик, Р. Дружененко, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, О. Караман, С. Караман, І. Ковалик, А. Коваль, О. Копусь, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Пономарів, В. Русанівський, Т. Симоненко та ін.), формуванню мовленнєвих і комунікативних умінь студентів вищих начальних закладів (Л. Бірюк, В. Борисенко, О. Горошкіна, К. Климова, О. Копусь, О. Малихін, О. Семенов та ін.), у яких розроблено методичні підходи до організації змісту та дидактичного супроводу процесу вдосконалення нормативного мовлення на різних етапах мовної освіти, обґрунтовано компетентнісний підхід до формування змісту початкової мовної освіти, який передусім передбачає засвоєння мови в процесі спілкування, оскільки одночасно відбувається і засвоєння мовного матеріалу, і формування мовно-мовленнєвих умінь та навичок учнів.

Вагоме місце в царині мовного матеріалу початкової освіти належить прикметнику як особливій частині мови, що прикрашає, забарвлює й урізноманітнює мовлення молодших школярів, сприяє розвитку їхнього мовлення.

1.4. Парадигма ключових і предметних компетентностей, передбачених Державним стандартом і навчальною програмою з української мови для 1-4 класів на змістовій основі прикметника

З метою з'ясування, яких саме ключових і предметних компетентностей передбачено набуття молодшими школярами у процесі вивчення курсу «Українська мова», ми вдалися передусім до аналізу чинних нормативних документів, що регламентують освітню діяльність початкової школи. Державний стандарт початкової загальної освіти, викладений у новій редакції, і нові навчальні програми для 1—4-х класів спрямовують навчальний процес молодших школярів на запровадження компетентнісного підходу до навчання, основна мета якого полягає у формуванні в учнів ключових і предметних компетентностей. Результатом такого навчання вважається набуття й сформованість у молодших школярів означених компетентностей, що виявляється не тільки в оволодінні теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками, а й у використанні набутого досвіду в навчальних і побутових ситуаціях [58]. Отже, ключові компетентності — це не позбавлені конкретності загальні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретизовані життєві вміння, необхідні не тільки молодшим школярам, а й будь-якій людині.

Відповідно до мети й завдань у структурі змісту навчання мови початкової школи виокремлюють основні змістові лінії: мовленнєву, мовну, соціокультурну і діяльнісну (стратегічну). З огляду на спрямування кожної з них ми дійшли висновку, що всі вони певною мірою стосуються образного мовлення молодших школярів.

Так, *мовленнєвою змістовою лінією* визначено зміст роботи вчителя щодо формування комунікативної компетентності учнів, зокрема передбачено набуття школярами вмінь сприймати й розуміти мовлення, створювати зв'язні висловлювання різних типів, стилів, видів, жанрів

мовлення в різних сферах життя і ситуаціях спілкування з використанням виражальних засобів мови, правильно й комунікативно доцільно висловлювати свої думки, здійснювати аналіз текстів (зв'язних висловлювань), критично оцінювати й удосконалювати власні висловлювання тощо.

У *мовній змістовій лінії* в контексті нашого дослідження містяться поняття про прикметник як частину мови, що характеризує ознаки предмета, явища, події, допомагає уточнити лексичне значення. Здобуті мовні знання про прикметник як особливу частину мови, його виражальні можливості є підставою для розширення уявлень школярів про різноманітну й багатобарвну мовну картину світу, сприяють оволодінню нормами літературної мови, культурою спілкування.

Інтегративна *соціокультурна змістова лінія* передбачає у процесі навчання мови й мовлення формування соціокультурної компетентності; активне використання в мовленні школярів українських прислів'їв, приказок, фразеологізмів, загадок, народних пісень, які мають у своєму складі величезну кількість прикметників. Реалізація соціокультурної лінії має за мету набуття учнями вмінь доречно використовувати розгалужену групу прикметників у мовленні (усному й писемному) з метою його увиразнення; формування уявлень про красу українських звичаїв, традицій, національного набутку в світовій культурі, особливості мовленнєвого етикету (використання прикметників у формулах привітання «добрий ранок», «гарного дня», «приємних вихідних» допомагають налагодити контакт із незнайомими людьми, сприяють встановленню приязних стосунків, гарного настрою тощо); усвідомлення загальнолюдського змісту цінностей, взаємоповаги й толерантності до співрозмовників та ін.

У *межах діяльнісної змістової лінії* забезпечується оволодіння учнями базовими прийомами і методами мислення: порівняння предметів, подій (явищ), узагальнення, моделювання, формування в учнів здатності

фіксувати, аналізувати й узагальнювати отриману інформацію, наводити поширені приклади для підтвердження власних міркувань тощо.

Реалізація процесу формування в учнів ключових компетентностей відбувається в межах освітніх галузей і навчальних предметів таким чином, що кожен із них здійснює забезпечення саме тих складників змісту ключових компетенцій, для формування яких створено відповідні умови. Оскільки значення курсу української мови в основній школі полягає у забезпеченні, насамперед, інтенсивного мовленнєвого та інтелектуального розвитку учнів, то й програму з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання розроблено на основі Закону України «Про загальну середню освіту» (1999) й нового Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011), який ґрунтується на засадах компетентнісного, когнітивно-комунікативного, особистісно зорієнтованого й діяльнісного підходів до навчання, що зумовлює чітке визначення результативного складника засвоєння змісту базової й повної загальної середньої освіти.

Зазначені нормативні документи, у тому числі й Програму для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (Українська мова 5—9 класи, укладачі Г. Т. Шелехова, Т. Д. Гнаткович, Н. Б. Коржова, В. І. Новосьолова, М. І. Пентилук, А. С. Пономаренко, К. В. Таранік-Ткачук), органічно пов'язано з Державним стандартом початкової загальної освіти й новою Програмою з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів (1-4 класи), теоретичними засадами для розроблення яких стали дослідження науковців М. С. Вашуленка, Л. О. Варзацької, Н. А. Васильківської, В. І. Бадер, С. Г. Дубовик, К. І. Пономарьової, О. Ю. Прищепи, В. О. Собко та ін. Зауважимо, що в порівнянні з попередніми нормативними документами нова редакція Державного стандарту й базова навчальна програма з української мови

набули певних доповнень і уточнень, залишивши майже без змін основні структурні компоненти.

Безперечно, специфіка дисципліни «Українська мова» передбачає формування і розвиток парадигми ключових і предметних компетентностей, необхідних випускникові початкової школи не тільки для подальшого здобуття знань в основній і старшій школі, а й можливій реалізації себе в процесі застосування їх: розвиткові власного творчого потенціалу, розширенні комунікації в позанавчальному середовищі, виявленні власного ставлення до предметів (явищ, подій) навколишньої дійсності тощо.

З огляду на загальносуспільне підвищення особистісних і культурологічних цінностей внесено корективи до освітніх завдань і, зокрема, до поняття парадигми ключових і предметних компетентностей, яка регламентує практичну навчальну діяльність, інноваційну освітню практику й характеризується як «система теоретичних, методологічних і аксіологічних настанов, прийнятих у якості зразка вирішення наукових завдань» [139, с. 147] у межах здобуття загальної початкової освіти. Так, означена парадигма, зорієнтована на цінності знання, інтегрує в собі нові засади початкової загальної освіти, які скеровують учня від незнання до свідомого знання й практичного користування ним. Саме це спрямування (практичне) в навчанні рідної мови має «забезпечити формування мовної особистості — людини, яка вільно й легко висловлюється з будь-яких питань, виявляючи високий рівень мовної культури, дбаючи про якість свого мовлення» [34, с. 3].

У процесі опанування навчального предмета «Українська мова» в учнів початкових класів здійснюється формування таких компетентностей: *комунікативної, соціальної, загальнокультурної, уміння вчитися*. Усі вони інтегруються в особистісні якості кожного учня й орієнтують роботу вчителя на дослідження формування компетентностей учня як особистісно зорієнтованого педагогічного процесу.

Визначення і класифікації комунікативних умінь різняться в дослідженнях різних учених, але досягнення спільного результату в навчальній діяльності не підлягає сумнівам: комунікативні вміння учнів насамперед пов'язані з мовленнєвою підготовкою та створенням тексту й потребують постійного вдосконалення у процесі навчання. Наприклад, у процесі засвоєння функціональних можливостей прикметника (стилістичних і експресивних) доцільно формувати, за класифікацією Т. О. Ладиженської, інтелектуально-мовленнєві вміння — «уміння, суть яких становить породження мовлення (вміння викладати свої думки в усній та письмовій формах)» [113, с. 87]. До речі, дослідниця наголошує, що такі вміння є логічним продовженням умінь «значеннєвого сприйняття мовлення (уміння слухати, читати)» і вимагають додаткової уваги вчителя, оскільки самостійно формуються дуже повільно.

Спостереження за навчальним процесом, здійснений аналіз рівнів знань, умінь і навичок учнів початкових класів свідчать про те, що частина школярів на період завершення навчання в початкових класах не спроможна повною мірою сприйняти й проаналізувати зображувально-виражальні особливості зв'язного висловлювання, виникають ускладнення у процесі побудови монологів, переказів, творів емоційально-експресивного, описового характеру. Як наслідок, учні основної школи виявляють індиферентне ставлення до виражальних засобів, зокрема описової функції прикметників, в українській мови і власному мовленні.

З урахуванням різноманітних поглядів на класифікації комунікативних умінь зазначимо, що комунікативна компетентність як здатність молодших школярів до комунікативної діяльності в різних мовленнєвих ситуаціях, навчальних і життєвих, полягає в набутті учнями спроможності сприймати й самостійно утворювати зв'язні висловлювання, поширені образними засобами мови, які до того ж мають оцінно-емоційне забарвлення.

Безперечно, здобуття комунікативної компетентності учнями насамперед залежить від комунікативних умінь учителя, одним із найважливіших із яких дидакт В.А. Кан-Калик визначив здатність учителя «засобом правильно створеної системи спілкування організовувати спільну з учнями творчу діяльність» [90, с. 46]. Наприклад, у розділі «Говоріння» мовленнєвої змістової лінії в третьому класі державними вимогами до підготовки учнів передбачено набуття ними вмінь усно будувати твір типу опису з орієнтовним терміном звучання 1-2 хвилини) за пропонуваним малюнком чи змодельованою ситуацією з використанням допоміжних матеріалів (вступна частина тексту, опорні слова, словосполучення); використовувати виражальні засоби мови; висловлює особисте ставлення до предмета (явища, ситуації).

Така діяльність сприяє й формуванню творчих компетентностей учнів, передбачених концепцією креативності як універсальної творчої здібності обдарованих школярів американського психолога Дж.-П. Гілфорда. У структурі інтелекту він виокремив образність як окрему змістову категорію сприйняття дійсності, так зване *образне* в змісті поняття [217]. На наш погляд, рівень образності у сприйнятті предмета молодшими школярами регулюється передусім показником використання прикметників.

За його визначенням, *творча компетентність* характеризується ознаками креативності (на що звертають увагу й українські вчені, наприклад О. М. Горошкіна [49]), забезпечення більшої частини яких ми знаходимо в навчальній програмі:

— здатністю учнів до генерування значної кількості ідей (варіантів відповіді) для вирішення поставленого завдання або питання (реалізується, наприклад, в умінні добирати до запропонованих прикметників синонімів, пояснення відтінків значень, варіантів уживання їх);

— «гнучкістю» — спроможністю учня до різноманіття створюваних ідей, шляхів, способів, рішень (створення зв'язних виловлювань із

використанням опорних слів, добір прикметників, фразеологічних зворотів, порівняння стильових особливостей отриманих текстів, емоційної насиченості тощо);

— «оригінальністю» — нестандартністю у виконанні завдань (робота з деформованим текстом, самостійне додавання частини тексту, опису уявного персонажа, явища шляхом використання виражальних засобів: яскравих епітетів без уживання термінів, порівнянь, фразеологічних зворотів, протиставлень);

— здатністю удосконалювати певний об'єкт шляхом деталізації опису (створення текстів-описів, переказ текстів з елементами опису, висловлення порад щодо зв'язних висловлювань інших, використання прикметників з метою удосконалення текстів);

— спроможністю здійснювати аналіз і синтез (у контексті вивчення прикметника до такої діяльності віднесемо спостереження за мовним матеріалом, виокремлення прикметників і з'ясування значення їх у тексті, зіставлення наукового й художнього текстів, визначення особливостей їх, обговорення письмових робіт у парах тощо).

У підготовці вчителя початкової школи до формування творчих компетентностей молодших школярів значну роль відведено усвідомленню й сприянню застосування інноваційних технологій навчання, зокрема особистісно орієнтованого навчання, інтерактивних ігрових технологій як логічним і гармонійним продовженням дошкільної освіти, образотворчої діяльності. Наприклад, у змістовій частині програми 3—4-их класів зазначено самостійне читання й опрацювання навчальних матеріалів із комунікативним навантаженням; інструкцій до ігрових завдань тощо.

Як зазначає вчена-методист К. Я. Климова, «природним прагненням майбутнього вчителя як суб'єкта педагогічного спілкування є бажання постійно розвиватися, вдосконалюватися, бути у творчому пошуку. Процес формування креативної мовної особистості безперервний — постійне мовне

самонавчання й самовдосконалення притаманне багатьом компетентним учителям початкових класів» [106, с. 71]. Додамо, що кожне з передбачуваних майбутніми вчителями для формування в учнів умінь розширене й взаємопов'язане з безпосередньою комунікацією: педагогічні завдання мають «переводитися» у «сферу завдань комунікативних», тобто комунікативні вміння визначено як першочергові й водночас передбачувані в кінцевому результаті.

Реалізацію *комунікативної компетентності* як готовності до спілкування в соціумі, до подальшого здобуття знань з інших предметів закладено у змісті двох змістових ліній — мовленнєвої і мовної. Державним стандартом початкової загальної освіти окреслено зміст кожної із зазначених ліній у розрізі освітньої галузі і зазначено державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Зокрема, в межах *мовленнєвої* лінії передбачено створення монологічних висловлювань комунікативного характеру, усних і письмових творів з уживанням виражальних мовних засобів, висловлення власної думки щодо прослуханого, прочитаного й проаналізованого тексту. У межах *мовної* лінії визначено практичне застосування здобутих знань про тексти, типи й стильові особливості їх у процесі створення власних висловлювань. Окрім того, від учнів очікується набуття вмінь розрізняти й пояснювати пряме і переносне значення слів, знаходити в текстах, розпізнавати й характеризувати (пояснювати) синоніми, антоніми, омоніми, найпоширеніші фразеологізми, що виражені прикметниками або мають їх у своєму складі, використовувати їх у власному мовленні.

Програма спрямовує вчителя на те, щоб мовні знання, здобуті учнями у процесі навчання, мали практичне застосування, і орієнтує не лише на формування навичок мовного аналізу, а на постійне вдосконалення орфоепічних, лексичних, граматичних умінь і навичок, що є опорними для формування комунікативних умінь.

У сучасній методиці й практиці шкільного навчання, й початкового зокрема, домінувальним став саме компетентнісний підхід до навчання української мови, оскільки зорієнтований на рекомендації Ради Європи щодо важливості комунікативних потреб учнів, практичної спрямованості освітнього процесу, передбачає засвоєння комунікативної компетентності в процесі спілкування (не тільки в навчальному процесі, а й у позаурочній чи позашкільній діяльності) і для спілкування.

Відповідно до мети і завдань освітньої галузі «Мови і літератури» у структурі «державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи виділяються основні змістові лінії: мовленнєва, мовна, соціокультурна і діяльнісна..., спрямовані на забезпечення мовленнєвої» [58, с. 3], які є взаємопов'язаними і покликані сформувати ключові та предметні компетентності школярів. З урахуванням спрямування їх зазначимо, що всі вони, насамперед, стосуються мовленнєвої і комунікативної компетентностей молодших школярів, розвитку описових умінь, образності мовлення учнів тощо.

Підготовча робота з формування *комунікативної компетентності* учнів розпочинається вже в період навчання грамоти, який є важливим складником освітньої галузі «Мови і літератури», і являє собою комплексний пропедевтичний розділ до вивчення української мови. У цей період учитель не проводить цілеспрямованої роботи з прикметниками, застосовуючи лише принцип навчання грамоти на комунікативно-пізнавальній основі, який дає уявлення школярам про мовленнєву ситуацію, значення слова в спілкуванні, паралельно здійснює роботу над семантикою слів, які потребують уточнення, над спільнокореновими словами, тематичними групами означальних слів, фразеологізмами (вивчаючи букву «Г», наприклад, учні знайомляться із широковживаним фразеологізмом «мати гостре око»). Дослідники зауважують, що завдяки сприйняттю безпосереднього прикладу принагідного вживання вчителем у спілкуванні з учнями таких мовних явищ діти також починають активніше вживати їх у своєму мовленні.

Мовленнєву змістову лінію в базовій програмі визначено як основну, що результатом своїм передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, набуття вмінь користуватися мовою як засобом пізнання й спілкування шляхом удосконалення не тільки тих усних видів мовленнєвої діяльності, якими учні вже частково оволоділи в дошкільному віці (слухання, розуміння, говоріння), а й видів мовленнєвої діяльності, пов'язаних із писемним мовленням (робота з дитячою книжкою, підручником, словником, письмові види робіт).

Програмою з метою посилення уваги до формування комунікативної компетентності рекомендовано проводити уроки зв'язного мовлення один раз у два тижні: «у 2—4-му класах це окремий урок (17 годин на рік), а в 1-му класі — фрагмент уроку тривалістю 15-20 хвилин» [135]. Пояснювальна записка допомагає вчителю сформулювати комунікативну мету й основні завдання таких уроків для кожного класу.

Основною метою уроків зв'язного мовлення в 1-му класі є збагачення активного словникового запасу, зокрема словами — назвами ознак, оскільки спостереження свідчать, що саме їх помітно бракує в учнівському словнику; формування вмінь будувати поширені означеннями речення, поєднувати 2-3 речення в усну зв'язну розповідь (наприклад, міні-твір-опис).

У другому класі уроки зв'язного мовлення присвячуються виражальним засобам мови: відбувається ознайомлення з порівняннями, епітетами, метафорами (без уживання термінів), формуються вміння розуміти їх і правильно вживати у власному мовленні (вправи на редагування деформованих зв'язних висловлювань, створення усних і письмових текстів, зокрема текстів-описів за малюнками, опорними словами, запитаннями, поданим початком тексту тощо).

Опанування другокласниками комунікативної компетенції відбувається на матеріалі прикметника в межах розділу «Слово»: учні вчаться добирати до певного предмета ознаки, притаманні саме йому;

створювати групи ознак предметів і явищ за різними лексичними значеннями, зокрема назви кольорів, різноманітність ознак предметів за розмірами, матеріалом, смаком; виявляти з-поміж прикметників слова, близькі чи протилежні за значенням.

На уроках шляхом практичної роботи проводиться спостереження за лексичним значенням слова з метою розвитку розуміння учнями того, що слово служить для назви ще й ознаки предмета, якості. Учень (учениця) має навчитися не тільки розрізнявати слова, що називають предмети, ознаки, дії, а й самостійно добирати 4-6 слів, які відповідають на різні питання, зокрема *який? яка? яке? які?*; розподіляти запропоновані слова на 2 групи за смисловою ознакою; доповнювати будь-яку з поданих груп 2-3 словами. Наприклад, робота з тематичними групами слів має на меті розподіл і складання рядів (із зазначенням видової або родової змістової ознаки) слів за такими ознаками: колір, матеріал, розмір, форма та ін. Учні набувають умінь складати ряди слів за певною змістовою ознакою (видовою або родовою), здійснювати добір прикметників, близьких і протилежних за значенням (предметна лексична компетентність).

У третьому класі істотно поглиблюється робота зі здійснення комунікативної діяльності, оскільки школярі на дещо вищому рівні, порівняно з 2-им класом, опановують розділи «Мова і мовлення», «Текст», «Речення», «Слово. Значення слова», «Частини мови». Під час вивчення розділу «Слово. Значення слова» вчать добирати до прикметників синоніми й антоніми, використовувати їх у власному мовленні (усних і письмових творчих роботах) з метою увиразнення створюваних висловлювань й уникнення невмотивованих повторів. Уже в 3-му класі вчитель ознайомлює учнів з уживанням контекстуальних синонімів (без використання терміна), які поза текстовим використанням втрачають свої синонімічні зв'язки, що в свідомості учнів автоматично розширює звичні межі вживання прикметників, сприяє активізації пізнавальної діяльності.

На вивчення теми «Прикметник» Програмою відведено 12 годин, у межах яких передбачено оволодіння учнями граматичної компетентності [157]. Окрім цього, на матеріалі прикметників відбувається закріплення й поглиблення знань, які учні здобули під час вивчення розділу «Слово. Значення слова»: слова з прямим і переносним значенням — у процесі практичного засвоєння вживання прикметників у прямому й переносному значеннях; робота з прикметниками-синонімами і прикметниками-антонімами. Програмою визначено необхідність спостереження за влучним використанням таких прикметників у мовленні, передусім у текстах-описах, аналіз та усвідомлення доречності вживання їх, поширення й удосконалення зв'язних висловлювань шляхом добору додаткових прикметників, що поширюють опис предмета або уточнюють його. На це спрямовано й роботу зі складання й відгадування простих загадок, що передбачає вибір з-поміж запропонованих прикметників таких, які найточніше характеризують предмети (події, явища).

На уроках розвитку зв'язного мовлення в учнів 3-го класу формуються вміння будувати письмові висловлювання, серед яких переважають тексти-описи і міркування з використанням опорних слів, запропонованого вчителем початку тощо. Обов'язково має бути передбачено й лексичну роботу (тлумачення значень слів, добір синонімів, антонімів, виражальних засобів мови, образних слів), яка, на нашу думку, зумовлює введення означуваних слів у повсякденний обіг, збільшення кількості їх в активному словнику учнів. Така робота сприяє формуванню в учнів умінь писати твори описового характеру, використовуючи свої спостереження, враження від екскурсій, переглянутого кінофільму або вистави, власне оцінювання героїв і т.п.

Виділення Програмою в четвертому класі 20 навчальних годин для вивчення теми «Прикметник» (найбільша кількість годин серед усіх частин мови) продовжує процес формування лексико-граматичної предметної

компетентності на навчальному матеріалі прикметника шляхом «закріплення уявлень про прикметник як частину мови, уживання прикметників у прямому і переносному значеннях, змінювання прикметників за родами та числами у сполученні з іменниками», набуття вмінь відмінювати прикметники за допомогою таблиць відмінювання в однині і множині, зіставляти відмінкові закінчення прикметників, визначати під час практичної роботи відмінки прикметників за допомогою відмінків іменників, поширювати (удосконалювати) прості речення однорідними означеннями, вираженими прикметниками тощо [135].

На уроках розвитку мовлення в четвертому класі Програмою задекларовано самотійне складання учнями письмового висловлювання, опису чи міркування на знайомі учням теми, зокрема про прочитаний художній твір, фільм, ситуацію з життя класу або сім'ї та ін.; виявлення свого ставлення до предмета висловлювання; використання виражальних засобів мови, колективне й самотійне вдосконалення тексту (мовленнєва змістова лінія). Таку діяльність спрямовано на формування *предметних компетентностей*, які полягають в умінні учнів:

- аналізувати запропоновані навчальні тексти-описи;
- орієнтуватися в попередньо опрацьованому тексті; виявляти слова, які характеризують основні ознаки описуваних предметів, явищ;
- порівнювати однотемні тексти-описи художнього і науково-популярного стилів;
- виявляти елементи опису в текстах розповідного типу;
- здійснювати детальний або вибірковий переказ тексту чи визначених учителем частин його;
- висловлювати власну думку щодо предметів (подій, явищ) у почутому (прочитаному) тексті;
- доповнювати текст, використовуючи особистий життєвий досвід (наприклад, робота з текстами-описами природознавчого характеру);

- самостійно будувати усне зв'язне висловлювання (розповідь з елементами опису, опис чи міркування) за власними спостереженнями, ілюстраціями, поданими зачином та (або) кінцівкою, за допоміжними (опорними) словами тощо;

- виражати особисте ставлення до висловлюваного;

- з допомогою вчителя здійснювати оцінювання сприйнятого зв'язного висловлювання, відзначати позитивні й негативні особливості його;

- удосконалювати його, використовуючи виражальні засоби мови.

Тому й набуття *ключової комунікативної* компетентності, *предметних* компетентностей — уміння учнів виражати свої думки поширено, доречно й образно — варто здійснювати саме на змістовій основі прикметника: у процесі вивчення теми «Прикметник», на уроках розвитку зв'язного мовлення шляхом створення зв'язних висловлювань описового характеру з використанням прикметників (описових слів), у позашкільній діяльності шляхом розвитку комунікативної діяльності школярів у межах проведення виховних заходів тощо.

Здатність школяра діяти в життєвих ситуаціях згідно із соціальними й моральними нормами реалізується в *ключовій соціальній* компетентності. В основу її покладено такі вміння: «співпрацювати з іншими партнерами (однокурсниками) в процесі групової діяльності; спільно визначати мету запланованої діяльності, здійснювати реалізацію соціальних проектів; вчасно й правильно застосовувати технології вирішення конфліктних ситуацій шляхом застосування емоційно-заспокійливих сентенцій у мовленні; аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначати в них власне місце, спосіб спілкування, моделі поведінки» [54, с. 54].

Ця компетентність взаємопов'язана із *комунікативною*, оскільки передбачає здатність учнів співпрацювати з однокурсниками, спільно досягати певної мети, створювати зв'язні висловлювання в межах

конкретних мовленнєвих ситуацій, які стосуються сфери культурного розвитку особистості, монологічні висловлювання, що охоплюють вираження ставлення учнів до предмета (об'єкта висловлювання), оцінюють почутий опис чи міркування, зв'язні висловлювання щодо побаченого фільму з висловленням емоційного ставлення до героїв, доповнення почутого від співрозмовників оцінювання власними емоціями у співвідношенні із загальноприйнятими нормами поведінки, моралі, міжособистісного спілкування тощо.

Загальнокультурна компетентність полягає в розвитку особистісної культури учнів й охоплює культуру їхньої поведінки, моральні якості, а також обізнаність із найкращими зразками культурного спадку українського народу (творів, визначених навчальною програмою для ознайомлення й опрацювання), історичними подіями й персоналіями в Україні.

Процес набуття учнями соціальної та загальнокультурної компетентностей забезпечує соціокультурна змістова лінія навчальної програми, яка охоплює загальнокультурний розвиток учнів, адаптацію їх у певному соціальному середовищі; поєднує морально-етичне, патріотичне, громадянське, естетичне виховання. Забезпеченню соціокультурної змістової лінії навчальної програми сприяє добір учителем тем для створення самостійних висловлювань, які були б пов'язані з життєвим досвідом учнів, викликали бажання поділитися думками, зближували реальну й навчальну мовленнєву діяльність, мали б чітке виховне спрямування.

Ключова компетентність *уміння вчитися* проявляється у здатності учня організовувати й контролювати свою навчальну діяльність і реалізується діяльнісною змістовою лінією, у якій чітко визначено структуру і зміст *уміння вчитися*. Державними вимогами до цієї змістової лінії передбачено формування загально навчальних умінь і навичок, досягненню яких на різних етапах сприятиме робота з прикметником як у процесі вивчення частин мови, так і під час уроків розвитку мовлення. Формування

навчально-інформаційних умінь відбувається у процесі самостійної роботи учнів з підручниками, зі словниками, що містять прикметники-синоніми, прикметники-антоніми, під час виокремлення елементів опису предметів (явищ) з тексту художнього твору тощо.

Навчально-інтелектуальні й творчі вміння й навички розвиваються у процесі аналізу мовних явищ, під час виконання вправ, які передбачають порівняння (прикметникова синонімія), виокремлення істотних особливостей (характерні описові характеристики предметів), узагальнення, встановлення й усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків (наприклад, вправи на утворення кольорів, назв міст із прикметниками у своєму складі, утворення прізвищ від прикметників), вилучення зайвих елементів (вправи щодо засвоєння прикметників, які описують різні якості предмета), групувати і класифікувати прикметники за певними ознаками (встановлення подібних і відмінних ознак, однієї чи кількох, абстрактних і конкретних, наочні або уявні; розрізнення понять «однаковий» і «схожий»), творче перенесення знань у нові умови, створення навчальних мовленнєвих ситуацій за аналогією тощо.

Навчальною програмою з української мови передбачено й формування контрольних-оцінних умінь як складника *уміння вчитися*. Це відбувається повсякчас, протягом року: учні стежать за усними відповідями однокласників; знаходять і вказують на помилки із зазначенням правил; здійснюють перевірку власних письмових робіт; оцінюють «результати навчання свої й однокласників за орієнтирами, даними вчителем» [135, с. 39].

У програмі закладено необхідні передумови для цілеспрямованого формування компетентностей на змістовій основі прикметника в межах вивчення тем «Прикметник», «Текст», на уроках розвитку зв'язного мовлення. Реалізація цих передумов охоплює системну роботу на різних етапах організації навчального процесу, упровадження індивідуальних вправ і завдань, що сприяють комунікативному розвитку учнів.

У визначенні парадигми компетентностей, передбачених нормативним документами в межах початкової школи як підготовчого етапу до навчання учнів в основній школі, важливим є усвідомлення принципів формування мовленнєвих умінь і навичок, методів, прийомів і засобів навчання, реалізація яких має забезпечити ефективні технології набуття предметних компетентностей учнями саме на матеріалі прикметника.

Аналіз науково-методичних джерел дає підстави для висновку, що в Державному стандарті і базовій програмі з української мови передбачено необхідний обсяг знань, умінь, що забезпечують формування в учнів ключових і предметних компетентностей на змістовій основі прикметника й сприяють мовленнєвому і загальнокультурному розвитку школярів (Додаток Б). Для розвитку вмінь школярів вільного володіння прикметниками, сприймання і запам'ятовування, користування в навчальній діяльності і повсякденному спілкуванні вважаємо за доцільне підготувати майбутніх учителів до використання в практичній діяльності художніх текстів, які мають на меті виконання мовних, країнознавчих або морально-етичних завдань.

У змістовому діапазоні формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів особливе місце належить підготовці їх до роботи з формування в учнів комунікативних умінь, використання і створення методичних комплектів з української мови мають охоплювати не тільки чинні підручники, рекомендовані науково-методичні журнали, посібники, а й сучасні аудіовізуальні електронні засоби, що сприятимуть активізації образного мислення школярів, усвідомленню й уживанню нових відтінків значень прикметників і сталих словосполучень із ними.

Висновки до розділу 1

1. У процесі дослідження встановлено, що *компетентнісний* підхід у шкільному навчанні є інноваційним засобом його модернізації, що зумовлено проблемами досягнення якіснішої освіти не загалом для системи, а для кожного конкретного учня. Компетентнісна освіта сягає за межі традиційної парадигми навчання, у якій результатом вважається система теоретичних знань та практичних умінь учня, а не його спроможність діяти. Такий підхід сприяє системному осучасненню всіх складників навчального процесу від його мети і змісту до зорієнтованості вчителя й учнів на його результативність.

Втілення ключових і предметних компетентностей у змісті шкільної і, зокрема початкової освіти, здійснюється шляхом виявлення можливостей конкретного предмета для кожної з них. Сукупність компетентностей відображено у цілях Державного стандарту, у навчальних програмах, а найбільшою мірою в державних вимогах до навчальних досягнень учнів: *комунікативної, соціальної, загальнокультурної, уміння вчитися*. Усі вони інтегруються в особистісні якості кожного учня й орієнтують роботу вчителя на формування компетентностей як особистісно зорієнтованого педагогічного процесу.

На основі аналізу лінгводидактичної літератури, чинних нормативних документів у сфері початкової освіти (Державного стандарту початкової освіти і навчальної програми з української мови 1–4-х класів), навчально-методичної літератури було визначено закономірності та складники розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів на матеріалі прикметника – усвідомлення принципів формування мовленнєвих умінь і навичок, методів, прийомів і засобів навчання, реалізація яких мала б забезпечити ефективні технології набуття предметних компетентностей.

У парадигмі ключових і предметних компетентностей, набуття яких потребує сучасне життя, виокремлюють комунікативні, що передбачають забезпечення процесу опанування учнями важливого в навчальному й суспільному житті усного і писемного мовлення. Основне завдання початкового навчання мови — необхідність усвідомлення учнями насамперед комунікативної функції мови, побудова сучасного мовно-мовленнєвого шкільного курсу сприятиме формуванню мовної особистості.

2. Одним із аспектів комплексного завдання щодо посилення практичної спрямованості навчання мови в школі є розвиток мовлення учнів у процесі вивчення частин мови, особливе місце серед яких належить прикметнику, що обумовлено передусім його лексико-граматичними особливостями. У сучасній українській мові прикметник є однією з найпоширеніших груп слів, що описують міру якості у відношеннях між особами, явищами, предметами, діями. Оволодіння прикметниками — вагомий чинник мовленнєвого розвитку учнів початкової школи, оскільки вони сприяють розвитку більш чіткого і диференційованого сприймання навколишньої дійсності, роблять мовлення учнів більш змістовним, різноманітним, образним, точним, виразнішим

3. З-поміж умінь, якими повинні оволодіти учні, найважче опановуються вміння добирати матеріал для продукування елементів описового характеру, вміння використовувати мовні засоби відповідно до літературних норм і мети висловлювання, удосконалювати власний текст, доповнювати художні образи за допомогою різних мовних засобів, зокрема прикметників, які підсилюють, увиразнюють створені словесні образи додатковими ознаками та емоційно-експресивними відтінками.

4. На основі аналізу лінгводидактичної літератури, чинних нормативних документів у сфері початкової освіти (Державного стандарту початкової освіти і навчальної програми з української мови 1-4-х класів), навчально-методичної літератури ми визначили закономірності та складники

розвитку комунікативної компетентності молодших школярів на матеріалі прикметника — усвідомлення принципів формування мовленнєвих умінь і навичок, методів, прийомів і засобів навчання, реалізація яких мала б забезпечити ефективні технології набуття предметних компетентностей. Проте необхідно зазначити, що лінгводидактичний аспект удосконалення підготовки майбутніх учителів початкових класів до усвідомлення учнями прикметника як образного засобу для продукування зв'язних висловлювань у спеціальній літературі обґрунтовано епізодично.

Недостатність висвітлення окресленої в сучасній лінгводидактиці початкової освіти під час здійснення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи зумовлює необхідність створення методичних орієнтирів щодо добору тренувальних вправ, дидактичного матеріалу з метою підготовки до роботи щодо засвоєння прикметника з огляду на результативність навчання — набуття учнями ключових і предметних компетентностей.

РОЗДІЛ II

ОПАНУВАННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КЛЮЧОВИХ І ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА МАТЕРІАЛІ ПРИКМЕТНИКА

2.1. Завдання, зміст та результати констатувального етапу експериментального дослідження

З метою вивчення рівня підготовленості студентів до практичної роботи з використання лексикологічних значень прикметника як засобу увиразнення мовлення молодших школярів і з'ясування стану засвоєння описових функцій прикметників учнями початкових класів ми здійснили констатувальний етап експерименту, який полягав у таких діях: спостереженні за навчально-виховним процесом у початкових класах; практичною діяльністю студентів; опитуванні вчителів; констатувальних зрізах знань, умінь і навичок молодших школярів; анкетуванні студентів; аналізі й узагальненні отриманих інформативних даних.

Завданнями **констатувального** етапу експерименту були:

- визначення показників засвоєння учнями прикметників як виражального засобу мовлення;
- з'ясування факторів, що стимулюють та / або гальмують процес усвідомлення учнями значення прикметника в мовленні;
- визначення критеріїв і рівней підготовленості студентів до практичної роботи з використання лексикологічних значень прикметника як засобу увиразнення мовлення молодших школярів.

Проведений нами аналіз вправ підручників з української мови для початкових класів [206; 164; 165] засвідчив, що авторами передбачено роботу з розвитку й удосконалення умінь і навичок в усіх видах мовленнєвої

діяльності, мовленнєві завдання вправ спрямовані як на засвоєння мовного матеріалу, так і на формування мовленнєвих умінь учнів. Водночас аналіз наявних досліджень засвідчив, що окремі аспекти цієї проблеми потребують подальшого розроблення, оскільки у шкільній практиці домінує засвоєння поняття *прикметник*, використання його в мовленні здебільшого з огляду на його описові можливості як характерні особливості предмета чи явища, а не з метою увиразнення висловленої думки та використання як образного засобу для продукування зв'язних висловлювань. На наш погляд вправи, спрямовані безпосередньо на розвиток в учнів мовленнєвих навичок з використанням прикметників, усвідомлення учнями специфіки прикметників, формування потреби в них активніше використовувати в своєму мовленні прикметники як засіб образності потребують розширення й поглиблення.

Таблиця 2.1

**Вправи, спрямовані на засвоєння функціональності прикметників
як виразників образного мовлення в шкільних підручниках (у %)**

Прикметники як виразники образності	2 клас	3 клас	4 клас
Епітети	3,6	12,1	9,4
Багатозначні прикметники, переносне значення	0,5	6,8	10,9
Прикметники-синоніми	3,9	10,3	18,5
Прикметники-антоніми	2,6	2,6	17,5
Фразеологізми й сталі вирази з використанням прикметників	3,2	7,3	9,6

Спостереження за процесом формування комунікативних умінь і навичок у початкових класах на матеріалі прикметника, роботою студентів на уроках під час педагогічної практики й проводилися протягом 2012-2014 років у школах різних типів м. Глухова і Глухівського району.

У межах **першого етапу** нами було проведено спостереження за вживанням прикметників як виражальних засобів мови в усному та писемному монологічному мовленні учнів 3—4-их класів шляхом здійснення:

аналізу зошитів із розвитку зв'язного мовлення учнів; спостереження за усним мовленням учнів на уроках української мови та розвитку зв'язного мовлення; аналіз семестрових контрольних перевірок (переказ і твір); перевірки контрольних письмових переказів з української мови.

Результати спостережень за навчально-виховним процесом на 118 уроках із мови й розвитку зв'язного мовлення засвідчили недостатність уваги класоводів до проблеми засвоєння прикметника як виражального засобу мови й дає змогу дійти висновку, що засвоєння цієї частини мови школярами відбувається лише під час вивчення відповідного розділу. Під час іншої роботи тільки 5 % вчителів акцентують увагу учнів на використанні образних засобів, емоційному забарвленні, доречності й точності мовлення.

Спостереження за процесом засвоєння учнями відомостей про текст, його типи й стилі засвідчили, що вправи на порівняння текстів з емоційно забарвленими словами та відсутністю їх використовуються епізодично, на уроках розвитку зв'язного мовлення недостатньо уваги приділяється доречності мовлення, уточненню висловлення за допомогою залучення синонімічних прикметників, збагаченню активного словника засобів образності мовлення. Окрім того, лише на 9 уроках розвитку зв'язного мовлення із відвіданих 40 принагідно зверталася увага на стилістичні особливості вживання прикметників у текстах художнього й наукового стилів.

Одним із завдань нашого спостереження було визначення сформованого в учнів 3—4-их класів рівня засвоєння прикметника як важливого виражального засобу, сформованості елементарних комунікативно-мовленнєвих умінь для вираження емоційно-оцінювального ставлення до явищ, предметів чи подій. З цією метою учням було запропоновано низку завдань, які виявляли ступінь володіння ними мовленнєвими та комунікативними вміннями з використанням прикметників або на основі текстів з елементами опису.

Для визначення якісних і кількісних показників правильності й доречності вживання прикметників у мовленні молодших школярів, було проаналізовано 120 учнівських творів художнього й наукового стилів (як усної, так і писемної форм). Учням на уроках розвитку зв'язного мовлення було запропоновано скласти письмовий опис весни як пори року у художньому й науковому стилях, охарактеризувати прикметники в них, утворити синонімічні ряди до прикметників, створити висловлювання з уживанням прикметників у прямому й переносному значеннях.

Ми використовували для аналізу роботи учнів 3—4-их класів, оскільки вони давали можливість визначити результати засвоєння прикметника не тільки як означуваного слова, а як виражального засобу. У цей період усні й писемні висловлювання учнів набувають більш самостійного характеру, що певною мірою зумовлено й значним розширенням їхнього активного словника. Спочатку було проведено усне зіставлення двох текстів-описів: учням необхідно було порівняти тексти, в одному з яких цілеспрямовано пропущено прикметники (передбачено виразне читання текстів учнями):

1. *Шишкарі — яскраво-червоні птахи з темними крилами та бурими хвостами. Їх легко впізнати за великими хрестоподібними дзьобами, в яких верхня частина загнута вниз, а нижня вгору. Їжа шишкарів — насіння ялинових або соснових шишок.*

2. *Шишкарі — ... — ... птахи з ... крилами та ... хвостами. Їх легко впізнати за ... дзьобами, в яких ... частина загнута вниз, а ... вгору. Їжа шишкарів — насіння ... або ... шишок.*

Учні виокремили з першого тексту прикметники «яскраво-червоні, темним, бурим, великими, хрестоподібними, верхня, нижня, ялинових, соснових», зазначили складність уявлення про зовнішній вигляд пташок тільки на основі другого тексту. За нашою допомогою учні дійшли висновку,

що прикметники повніше характеризують предмети, явища природи, допомагають уявити й описати їх такими, якими вони є насправді.

Критерії перевірки ми добирали, враховуючи зміст шкільної програми з теми «Прикметник» та розвитку мовлення: виявлення прикметників з-поміж інших частин мови, вміння розпізнавати їх у тексті; засвоєння основних морфологічних і граматичних особливостей прикметника та правильного вживання їх; усвідомлення учнями значення прикметника в мові й мовленні; вміння будувати синонімічні ряди до виокремлених з тексту прикметників, добір антонімічних пар, пояснення відтінків значень; вміння визначати пряме й переносне значення прикметників у зв'язних висловлюваннях; створення власних висловлювань за поданою тематикою.

Результати спостережень за роботою студентів-практикантів над формуванням умінь учнів 3—4-их класів виявляти прикметники з-поміж інших частин мови, розпізнавати їх у тексті дають змогу визначити результативність навчання в таких показниках: 63 % учнів безпомилково виокремлюють прикметники в тексті, ставлять до них питання, але тільки 27 % школярів абсолютно правильно здійснюють морфологічний розбір виокремлених з тексту прикметників, 30 % учнів допускають помилки у визначенні прямого й переносного значення прикметників. У завданнях на створення синонімічних рядів до поданого прикметника 35 % учнів виявили неспроможність дібрати більше одного-двох синонімів, 42 % учнів створили синонімічні ряди з 3-4 слів за допомогою наочності (малюнків, мультимедійних зображень предметів, ознаки яких необхідно було описати).

Під час створення усних і писемних зв'язних висловлювань учнями ми отримали такі результати: письмові висловлювання художнього й наукового стилів у середньому на одного учня містили більшу кількість прикметників, ніж усні (письмовий художній опис — 14, науковий — 9; усний художній опис — 10, науковий опис — 7). Такі показники свідчать про характерний для художнього стилю емоційно-образний опис предмета, що

відповідно потребує залучення більшої кількості прикметників. Використання учнями в художніх письмових описах весни емоційно забарвленої лексики вказує на усвідомлення ними мети й завдань мовлення: яскраво, емоційно описати предмет.

У цілому учні правильно дібрали для художнього й наукового описів ознаки весни, описавши в художньому стилі її вбрання й радісне відчуття, а в науковому — характерні ознаки цієї пори року, зокрема тривалість дня, температуру повітря, кількість сонячних днів тощо. Значна частина учнів (65 %) допустила одну з типових логіко-стилістичних помилок: використання в науковому стилі прикметників, що відобразили власну емоційно-експресивну оцінку зображуваного. Речення з такими прикметниками, в основному, були розташовані наприкінці тексту. Тож, очевидним є орієнтування майбутніх учителів на необхідність порівняння і зіставлення текстів наукового й художнього стилів для покращення усвідомлення учнями ролі прикметників у мовленні.

Нами було проаналізовано усні й письмові твори учнів 3—4-их класів у художньому й науковому стилях з метою визначення частотності використання в них прикметників. Результати здобутих даних наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Використання учнями 3-4 класів прикметників у зв'язних
висловлюваннях (у %)**

№	Уживання прикметників	Художній		Науковий	
		Усний	Письм.	Усний	Письм.
1	Використання синонімів	0,3	0,2	-	-
2	Використання антонімів	-	-	1	1
3	Прикметники у переносному значенні	3	1	-	-
4	Стилістично забарвлені прикметники	4	2	3	4
5	Кількість порівнянь	2	1	-	-

Параметри усних і письмових зв'язних висловлювань було визначено за такою методикою: вираховували у відсотках прикметників у кожному тексті від загальної кількості слів, а потім знаходили середнє арифметичне для кожного учня. Як бачимо, показники уживання прикметників-синонімів вищі в художніх текстах, прикметники-антоніми вжито учнями лише в текстах наукового стилю, порівняння з прикметниками — тільки в науковому, стилістично забарвлені прикметники наявні в текстах як художнього, так і наукового стилів.

З метою аналізу робіт учнів щодо використання ними засобів образності ми враховували, зокрема, такі критерії образного мовлення:

1. *Співвідношення сприйнятої реальності й реалізованої учнями в мовленні*: сприйняття, інтерпретація образів описуваних предметів або явищ (переказ); активізація уяви молодших школярів (наочні засоби, уявні й реальні екскурсії, інтегровані уроки, позакласні тематичні заходи тощо); вербалізація уявних образів під час створення усних і письмових зв'язних висловлювань (словесне малювання); унікальність створених образів.

У процесі створення зв'язних висловлювань учні спираються на певний власний досвід — життєвий або здобутий під час ознайомлення з літературними творами, кінофільмами тощо. Водночас зазначимо, що й отриманий штучний досвід школярів вербалізують (вербалізація — від лат. *verbalis* — словесний) — процес словесного вираження, перетворення в слова зорових образів). У нашому дослідженні ми враховували вміння учнів створювати повні деталізовані образи, здатність описати предмет або явище з використанням усіх (відомих з огляду життєвого досвіду молодших школярів) притаманних особливостей.

2. *Наповнення створеного тексту засобами увиразнення мовлення — прикметниками, емоційна виразність тексту*: загальна кількість прикметників у тексті; використання прикметників синонімів, антонімів; співвідношення вживання прикметників у прямому й переносному

значеннях; використання стилістично забарвлених прикметників, зокрема за допомогою словотворчих виразників образності (наприклад, суфікси з емоційним забарвленням *біленькі хмаринки*).

Оскільки програмою з української мови для учнів початкових класів, зокрема 3—4-их класів, передбачено набуття учнями вмінь «розпізнавати художні і наукові тексти», ми вважали за потрібне перевірити вміння зіставляти тексти, порівнювати й аналізувати тексти та стилістичні особливості їх, визначати наявність у них індивідуалізованих, експресивних мовних засобів (прикметників). Навчальний процес, що передбачає оволодіння учнями виражальними й образними засобами рідної мови полягає не лише в ознайомленні школярів багатством образних слів, спеціальних зворотів мови, а в тому, щоб навчити учнів уживати саме ті слова і вирази, які найбільш точно й доречно передають мету висловлювання. Створення текстів-описів, розповідей або роздумів з елементами опису вимагає значної кількості мовленнєвих зображувальних засобів, найпоширенішими з-поміж яких у мовленні учнів початкових класів є епітети, виражені прикметниками.

Серед мовленнєвих недоліків знаходимо й пов'язані з недодержанням культури мовлення: недодержання точності й доречності, бідність мовлення. Інколи в зв'язному мовленні школярів спостерігаємо комунікативну недоцільність використання прикметників з ознаками одного стилю в іншому. Наприклад, у процесі створення наукових описів учні вживають властиві художньому мовленню прикметники й навпаки. Наводимо уривок наукового опису весни, де ми знайшли такі огріхи:

Весняне небо зазвичай чисте й блакитне. На ньому інколи з'являються біленькі хмаринки...

Здійснений аналіз фактичних помилок в усному й писемному мовленні учнів дав змогу дійти такого важливого, на наш погляд, висновку: у процесі створення зв'язних висловлювань школярі називають ознаки описуваного предмета, використовуючи для цього словосполучення, що

містять дієслова, прислівники (*весна (яка?) набагато тепліша, ніж зима*). На нашу думку, це зумовлено неухважністю учнів під час спостережень за предметами, явищами (адже описуване явище в нашому завданні було добре відоме), недостатньою насиченістю активного словника школярів прикметниками, нерозвиненістю комунікативних навичок тощо.

Як свідчать ці результати, у художніх текстах обох форм мовлення — низький показник використання прикметників-синонімів, антонімів, прикметників у переносному значенні, порівнянь, що зумовлює потребу в розробленні навчально-методичних матеріалів для підготовки майбутніх учителів до впровадження поглибленої лексичної роботи з прикметником у початкових класах.

Отже, однією з основних проблем формування комунікативно-мовленнєвих умінь учнів початкових класів є порушення співвідношення між теоретичними знаннями і практичними мовленнєвими вміннями, що позначається на якісних характеристиках мовлення учнів, спричинює бідність мовлення, неточність, нагромадження мовленнєвих помилок і стильових недоліків.

Окрім того, на цьому етапі (дігностичному) ми здійснили опитування вчителів початкових класів Глухова та Глухівського району та на курсах підвищення кваліфікації при Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка (в анкетуванні взяло участь 25 учителів початкових класів), що полягало в з'ясуванні рівня оцінювання вчителями розвитку образного мовлення школярів та підготовленості студентів-практикантів спеціальності «Початкова освіта» до роботи з учнями над виражальними засобами мови, зокрема прикметником (Додаток В).

Розглянемо результати опитування вчителів:

1. Чи вважаєте Ви, що стан образного мовлення, використання образних засобів мови в мовленні молодших школярів є задовільним?

Більшість респондентів (70 %) дала заперечну відповідь, 20 % опитуваних не змогли однозначно відповісти на запитання, оскільки вважають, що учні 3—4-их класів свідомо використовують у своєму мовленні прикметники й фразеологічні звороти для опису побаченого чи почутого в повсякденному житті, висловити своє ставлення до когось або чогось тощо. 10 % респондентів зазначили, що учні 2—4-их класів використовують образні засоби мови, й прикметники зокрема, в межах програмних вимог, зазвичай при створенні зв'язних висловлювань за картиною чи уявним сюжетом.

2. Що, на Вашу думку, є перешкодою для вживання учнями виражальних засобів мови, зокрема прикметників, у своєму повсякденному мовленні?

Учителі з-поміж основних перешкод зазначають недостатній розвиток образного мовлення учнів, що обумовлено зокрема недостатністю сучасного наочного матеріалу, що сприяв би пробудженню внутрішніх фантазій молодших школярів, формуванню вмінь вільно й яскраво висловлювати власні думки; різний рівень мовленнєвих і образних умінь учнів у межах одного класу; недостатнє використання образномовленнєвих завдань як у межах вивчення теми «Прикметник», так і на уроках розвитку зв'язного мовлення, кількість яких респонденти зазначають як невелику.

3. Які методи та прийоми Ви застосовуєте для більш ефективного засвоєння учнями описових функцій прикметників?

Респондентами зазначено, що в 1—2-их класах найдоцільніше використовувати переказ почутого чи прочитаного, словникову роботу, роботу над загадками, віршами, складання діалогів, творів за початком та планом, поданими допоміжними словами, використання малюнків, фотоматеріалів. У 3—4-их класах доречно застосовувати конструювання, моделювання мовленнєвих ситуацій, складання творів різних типів (описів, розповідей з елементами опису, міркувань), складання віршів, казок, опрацювання фразеологізмів.

4. Чи вважаєте Ви достатнім наявне методичне забезпечення для цієї роботи?

Відповіді респондентів на це питання були однотайними: усі 100 % опитаних учителів зауважили, що потребують додаткового методичного забезпечення під час опрацювання прикметників для покращення засвоєння їх учнями початкових класів.

5. Якою мірою, на Ваш погляд, підготовлені студенти, які проходять практику в початкових класах, до формування у молодших школярів ключових і предметних компетентностей саме на навчальному матеріалі прикметника?

Опитані вчителі зазначають, що більша частина студентів у межах практичної діяльності в школі з огляду на результати роботи над засвоєнням прикметників, значенням їх, використанням учнями в повсякденному мовленні спрямовує свої зусилля на формування морфологічних і граматичних компетентностей як предметних. Водночас недостатньо акцентовано увагу на оволодіння учнями комунікативною компетентністю, що свідчить про перевагу роботи над формуванням мовних знань у співвідношенні до мовленнєвих умінь; в основному, студенти не використовують здобуті учнями комунікативні описові вміння під час уроків зв'язного мовлення, якщо це не є метою уроку.

Окрім того, серед зауважень учителів щодо підготовленості студентів є невміння їх творчо підходити до вправ, передбачених підручниками, що породжує неефективне використання комунікативних завдань вправ, які б сприяли використанню прикметників учнями в мовленні для збільшення його емоційності та яскравості.

Аналіз анкетування засвідчив наявність проблеми засвоєння прикметника як засобу образності мовлення учнів початкової школи, відзначив потребу в додатковому методичному розробленні системи вправ, що сприятимуть як підготовці студентів педагогічних факультетів до

практичної діяльності в школі з огляду компетентнісного підходу до вивчення прикметника, так і набуттю учнями початкових класів ключових і предметних компетентностей у процесі засвоєння прикметників. Тобто, робота над розвитком образного виразного мовлення учнів, описових умінь і навичок у свідомості студента-практиканта не є системною. Незважаючи на всі зазначені недоліки, 46 % учителів потрактовують результати практичної діяльності студентів як задовільні з огляду на подальшу успішну роботу щодо набуття ними професійної лінгводидактичної компетентності.

Науковцями визнано, що професійні якості вчителя розглядаються комплексно як структурні елементи професійної компетентності його, зміст якої охоплює професійну освіту, досвід, особистісні якості (здатність до самоосвіти й самовдосконалення, вмотивованість, відповідальність тощо). На підставі аналізу наукової літератури зазначимо, що лінгводидактична компетентність вчителя початкових класів — важливий складник методичної компетентності, яка полягає в сукупності системи знань (психолого-педагогічних, загальнонавчальних, предметних), умінь (загальнопедагогічних, спеціальних (мовно-мовленнєвих) і комунікативних) і навичок педагогічної діяльності, необхідних для ефективного здійснення процесу навчання української мови в початкових класах, досвіду, здобутого в процесі професійної практичної діяльності, та особистісних якостей учителя.

Одним із етапів діагностичного експерименту було анкетування студентів вищих педагогічних навчальних закладів щодо визначення сформованості професійної лінгводидактичної компетентності у контексті підготовленості їх до роботи з формування у молодших школярів ключових і предметних компетентностей на матеріалі вивчення прикметника.

Діагностичному опитуванню підлягало 318 студентів 3—4-их курсів напряму підготовки (спеціальності) 6.010102, 7.01010201, 8.01010201 «Початкова освіта» освітньо-кваліфікаційних рівнів (освітніх ступенів) «Бакалавр», «Магістр» та ОКР «Спеціаліст» галузі знань 0101 Педагогічна

освіта таких вищих навчальних закладів: Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Анкета містила різні типи питань, які було спрямовано на визначення готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності, під якою розуміємо, за визначенням С. М. Мартиненко, «інтегративну професійну здатність педагога, що забезпечує ефективне виконання педагогічної діяльності у навчально-виховному процесі сучасної школи» [122, с. 378]: теоретичних знань з методики викладання української мови в початкових класах; питання, що вимагали власного суб'єктивного оцінювання професійних якостей; питання, призначені для з'ясування розуміння майбутніми вчителями набутих компетентностей учнів та оцінювання їх; визначення основних факторів, що сприяють засвоєнню учнями прикметників (Додаток Д).

Охарактеризуємо здобуті нами результати.

Визначення професійної комунікативної компетентності вчителя початкової школи як комплексу умінь, пов'язаного з підготовчою роботою до уроку, мовленнєвою і немовленнєвою діяльністю вчителя на уроці й поза його межами, зі встановленням доброзичливих стосунків з учнями, призначених для формування й розвитку мовленнєвих умінь учнів, обрало 75 % студентів; незначна частина студентів (7 % опитаних) окреслили сутність цієї компетенції як уміння, пов'язані з мовленнєвою і немовленнєвою діяльністю вчителя на уроці й поза його межами; 14 % респондентів охарактеризували професійну комунікативну компетентність як

уміння, пов'язані зі встановленням доброзичливих стосунків з учнями, що сприяють формуванню і розвитку мовленнєвих умінь учнів; 4 % не визначились із однозначною відповіддю.

Професійну лінгводидактичну компетентність учителя початкових класів було охарактеризовано респондентами так: 13 % опитаних сформулювали це поняття як здатність учителя формувати мовну особистість учнів; 12 % — готовність до ефективного формування мовної особистості учнів; 14 % студентів визначили сутність її як володіння сукупністю знань, умінь, навичок та досвідом оцінного ставлення до об'єкта, предмета, змісту та структури мовознавчої дисципліни; означену компетентність як процес і результат творчої навчальної діяльності, інтегрований показник особистісно діяльнійсної сутності майбутнього вчителя-початківця сформулювали 8 % студентів. Переважна більшість респондентів (54 %) вказали, що поняття професійної лінгводидактичної компетентності, на їхню думку, охоплює всі зазначені вище компоненти.

Такий показник розуміння студентами сутності понять професійних компетентностей учителів-початківців свідчить про достатнє теоретичне уявлення щодо особливостей майбутньої практичної діяльності.

Водночас виконання одного із завдань анкети, що полягало в розподілі значущості пропонованих комунікативних умінь і навичок, не було таким показово однозначним і викликало певні суперечності (Додаток Д, питання 4). 10 % студентів на 1 місце за значущістю розмістили вміння логічно, зв'язно, правильно висловлювати свою думку; вміння опрацьовувати навчальну й наукову літературу; вміння володіти технікою дискусійного мовлення; 13 % респондентів визначили пріоритетними вміння вчителя створювати усні висловлювання різних типів і стилів (зокрема як зразок під час виконання вправ) й формувати такі вміння в учнів; аналізувати усне/письмове мовлення. Найбільша кількість опитаних, проте незначна у співвідношенні до загальної кількості (37 %), визначила в сукупності

найважливішими вміннями спроможність до мотивування учнів до участі в комунікаційному процесі, правильно добирати комунікативний стиль спілкування.

7 % опитаних визначили пріоритетними такі уміння вчителя: логічно, зв'язно, правильно висловлювати свою думку; володіти технікою дискусійного мовлення; компоувати мовлення в залежності від конкретної навчально-мовленнєвої ситуації використовувати невербальні (інтонація, міміка) засоби, що дають змогу керувати увагою учнів, залучати їх до практичної мовленнєвої діяльності на уроці; використовувати в своєму мовленні яскраві, влучні порівняння, фразеологічні звороти, сталі вирази, поширені прикметниками.

93 % опитаних студентів не вважають важливими вміння вчителя, що сприяють розвитку мовлення учнів з огляду увиразнення мовлення їх. Принагідно зазначимо, що зазначені вміння вчителя 79 % опитаних узагалі розмістили на останньому місці між 12-ма запропонованими якостями, водночас розмістивши вміння, що сприяють формуванню комунікативної компетентності в учнів, серед перших 5-ти рівнів значущості.

Чи доцільним є, на Вашу думку звертання уваги на використання у висловлюваннях учнів поширених прикметниками влучних виразів, яскравих порівнянь тощо? (так, постійно; періодично, у процесі створення текстів-описів; лише під час вивчення теми «Прикметник»).

30 % респондентів на питання про доцільність звертання уваги вчителя на використання у висловлюваннях учнів поширених прикметниками влучних виразів, яскравих порівнянь відзначили, що таку роботу варто здійснювати саме в процесі вивчення теми «Прикметник» для конкретизації завдань, покращення усвідомлення та засвоєння цієї частини мови; 39 % опитаних зазначили, що здійснюють таку роботу не тільки в межах означуваної теми, вважаючи необхідність такої роботи в процесі опрацювання текстів-описів, текстів з елементами опису.

Питання *Чи в процесі створення плану-конспекту уроку використовуєте прислів'я, приказки, фразеологізми?* передбачало такі варіанти відповідей студентів: *так, дуже часто; так, для забезпечення підвищення інтересу учнів до теми уроку; так, особливо в підготовчій частині уроку; рідко, за необхідності використання цього матеріалу.*

Лише 7 % опитаних студентів обрали варіант постійного використання в практичній діяльності мовних засобів, що сприяють мотивації учнів, «оживленню» мовного матеріалу, інтегруванню навчального мовного матеріалу й образних засобів мови, 53 % вважають доцільним використовувати зазначений мовний матеріал у разі необхідності під час вивчення певної теми. Варто зауважити, що сучасною програмою з української мови передбачено формування вмінь практичного використання розмовного стилю мовлення в різних мовленнєвих ситуаціях, урахування етичних норм усного мовлення. Проте, на нашу думку, засвоєнню елементарних відомостей про характерні особливості розмовного стилю й опануванню вмінь умотивовано використовувати мовностилістичні одиниці в діалогічному мовленні, розмежовувати вживання емоційно забарвлених мовних засобів на уроках не приділяється належної уваги.

У відповідях на питання, які характеризують суб'єктивне ставлення студентів до власних умінь і навичок, респонденти намагалися бути більш реалістичними: тільки 2 % опитаних зазначили високий рівень сформованості лінгводидактичної компетентності, 68 % вважають свій рівень як середній, не можуть визначити — 30 % студентів. Зауважимо, що жоден студент не визнав власну низьку сформованість лінгводидактичної компетентності.

Результати оцінювання загального рівня компетентностей учнів початкових класів з досвіду педагогічної практики студентів ми визначали за пропонованими вміннями та шкалою оцінювання рівня оволодіння учнями цими знаннями. Для виконання завдання студенти мали використати свої

спостереження під час педагогічної практики й здійснити власне оцінювання компетентностей учнів (Додаток Д, питання 11).

У результаті опитування нами отримано такі показники:

— сформованість умінь учнів початкових класів уважно слухати й сприймати навчальний матеріал, формулювати основну думку, відтворювати почуте послідовно, логічно, зв'язно (усний переказ) знаходиться на високому (для учнів 4 класів) і середньому рівнях (74 %), рівні «нижче середнього» й «низький» спостерігалися, за думкою студентів, в учнів 3-4 класів, коли вже можна здійснювати оцінювання певних знань і умінь, рідше (18 %), частина ж респондентів (8 %) указала, що несформованість означених умінь спостерігається в основному в 1 класах (або у певної частини учнів 2-го класу), що пояснюється об'єктивними причинами;

— спроможності учнів висловлювати своє ставлення до предмета (події, явища), формулювати питання за опрацьованим текстом (або відповідно до певної навчально-мовленнєвої ситуації) було оцінено студентами як такі, що знаходяться на середньому (68 %) і «нижче середнього» (99 %) рівнях, 1 % опитаних здійснив градацію щодо визначення цих рівнів 1—2 класах («низький рівень») і 3—4 класах («нижче середнього»);

— рівень здатності учнів дотримуватись мовних норм і правил, контролювати й коректувати власне мовлення на уроці, аналізувати відповідь однокласника, враховувати особливості мовленнєвих ситуацій студентами визначено як сформований, характеристика засвоєння відповідно «високий» (10 %), із зазначенням категорії учнів 4-их класів, і «середній» (74 %) для учнів 3—4-их класів. Показники рівня набуття предметних компетентностей учнями, які полягали в уміннях поширено аргументувати висловлені думки, створювати власні зв'язні висловлювання (речення, поширене прикметниками; тексти описового характеру, поширені прикметниками) було студентами розподілено так: високий рівень — 0 %,

середній рівень — 36 % респондентів, рівень «нижче середнього» — 57 %, низький рівень — 7 %.

Водночас навички учнів використовувати навчальні словники було розміщено на середньому (68 %) і «нижче середнього» (32 %) рівнях із вказівкою на сформованість таких навичок у категорії школярів 3—4-их класів. 100 % опитаних спостерігали використання орфографічних словників, з них 46 % додатково зазначили епізодичне використання словників синонімів і антонімів під час виконання певної частини вправ.

Одним із важливих питань діагностичного експерименту було з'ясування можливих шляхів підготовки студентів до роботи з учнями із засвоєння виражальних можливостей частин мови, зокрема прикметника. Переважна кількість опитаних (83 %) зазначила такі рекомендації: більше текстових вправ для самостійної роботи учнів; використання аудіо-, відеоматеріалів на уроці; засвоєння навчального матеріалу шляхом інтеграції навчальних занять (української мови і природознавства, мови і читання, мови і музики, української мови і англійської мови (для 4-го класу) тощо); розвиток комунікативних умінь учнів у позаурочній діяльності (екскурсії, обговорення позашкільних заходів, індивідуальне спілкування зі вчителем).

З огляду на результати засвоєння прикметника учнями початкових класів як основного засобу виразності мовлення та враховуючи показники ставлення студентів до формування цього важливого, на нашу думку, складника мовно-мовленнєвих умінь учнів, зазначимо наявність потреби розроблення додаткової методичної допомоги майбутнім учителям для підготовки до практичної роботи з учнями початкових класів щодо засвоєння описової та виражальної функцій прикметників.

2.2. Експериментальна методика роботи з підготовки студентів до використання лексикологічних значень прикметника як засобу увиразнення мовлення учнів початкових класів

Наше дослідження щодо перевірки доцільного використання прикметників учнями враховувало спостереження за проявами показників його в усіх видах мовленнєвої діяльності. Отримані результати спостереження проілюстрували низький розвиток емоційності й образності мовленнєвої діяльності в усіх її видах, зокрема в продуктивних — у процесі створення учнями власних усних і письмових зв'язних висловлювань. Учні часто немотивовано використовують синонімічні ознаки, плутають прикметники за стильовими особливостями їх, майже не використовують порівняння, у поодиноких випадках опису особи використовують сталі народні вирази (прислів'я, приказки, фразеологічні звороти з прикметниками тощо). Узагалі можна відзначити, що усне й писемне мовлення бідне, невиразне, уривчасте, а переважна кількість учнів не звертає на це уваги.

Зазначимо, що оволодіння навичками зв'язного мовлення в контексті образності, забарвленості, яскравості та емоційності учнями знаходяться здебільшого на середньому й низькому рівнях, а показник засвоєння теоретичних знань вищий, ніж показник практичних вмінь. Це свідчить про низький рівень набуття учнями комунікативної компетентності на навчальному матеріалі прикметника. Вважаємо за необхідне звернути увагу на недостатній рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до вивчення цієї теми з учнями саме на основі компетентнісного підходу. За нашими спостереженнями, значна частина студентів (2/3 опитаних) обмежено використовує прикметники як у власному мовленні, так і в практичній діяльності.

З огляду на важливість спілкування у формуванні та розвитку професійної лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів початкових класів, компетентнісного спрямування навчального процесу

наголошуємо на важливості оволодіння студентами методикою роботи з формування ключової комунікативної компетентності школярів на змістовій основі прикметника.

На отримані результати дослідження, як нам убачається, впливали такі основні чинники:

- переважно репродуктивний характер навчальних вправ;
- неналежна систематичність, а подекуди й відірваність, відсутність взаємозв'язку між вправами з розвитку мовлення;
- недостатня кількість у комунікативних вправах завдань описового характеру;
- неналежний наочний супровід мовленнєвих вправ на уроках;
- відсутність інтегрування різних видів мовленнєвої діяльності в процесі розвитку мовлення;
- засвоєння прикметника безпосередньо під час програмового вивчення цієї теми;
- епізодичне використання словників на уроках.

Отже, завдання нашого дослідження, результати констатувального експерименту, аналіз науково-методичної літератури описані результати теоретичного вивчення досліджуваної проблеми спонукали до розроблення лінгводидактичної *моделі*, що є складником експериментальної методики підготовки студентів до роботи з використання лексикологічних значень прикметника як засобу увиразнення мовлення молодших школярів, яка б сприяла підвищенню рівня розвитку навичок мовленнєвої діяльності щодо вживання у мовленні прикметників як виражальних засобів (Рис. 2. 1).

За загальноприйнятими визначеннями методика або методична система — це спосіб організації теоретичної та практичної діяльності учасників навчального процесу, який передбачає всебічне опанування закономірностями та особливостями змісту навчальної дисципліни й охоплює: мету, принципи, зміст, методи, прийоми і засоби навчання.



Рис 2. 1. Лінгводидактична модель як складник експериментальної методики з підготовки майбутніх учителів до формування в учнів початкових класів ключових і предметних компетентностей на матеріалі прикметника

Практичну мету експериментальної методики вважаємо провідною, оскільки її досягнення забезпечує підготовку майбутніх учителів до роботи з опанування учнями мовленнєвих умінь із використанням описової та виражальної функцій прикметників на рівні державних вимог під час аудіювання, говоріння, читання та письма.

Освітня мета передбачає здобуття знань про культуру, історію, традиції України на основі засвоєння прикметників, усвідомлення суті, характерних особливостей та ролі в мовленні; формування вміння вчитися (працювати з книжкою, підручником, допоміжними словниками, використовувати наочний допоміжний матеріал, активізувати бажання вчитися тощо).

Розвивальна мета спрямовує майбутніх учителів на цілеспрямовану роботу щодо вироблення в учнів: мовно-мовленнєвих умінь (стилістично доцільного вживання образних засобів, деталізованого викладення думок тощо); індивідуальних пізнавальних навичок (різних видів пам'яті, уваги, уяви тощо); комунікативних умінь для спілкування в соціумі; спроможності та мотивації до подальшої самоосвіти в галузі володіння рідної мови.

Виховну мету реалізуємо шляхом орієнтування майбутніх учителів на свідоме опанування системи культури цінностей української нації, формування особистісного шанобливого ставлення школярів до неї.

Освітній процес має забезпечити комплексну паралельну реалізацію цілей навчання, пов'язану зі змістом навчання. Основою змісту нашої експериментальної методики є допоміжна система вправ, умінь диференційовано застосувати яку майбутніми вчителями в сукупності з іншими видами робіт забезпечує підвищення ефективності засвоєння прикметників учнями початкових класів, мобілізує творчі резерви студентів, сприяє формуванню їхньої професійної майстерності, розвитку мовленнєвої культури всіх учасників освітнього процесу. Пропонована методика є логічним і поглибленим продовженням теоретичної роботи, спрямованої на

розвиток образного мовлення учнів, і передбачає взаємозв'язок тренувальних і комунікативно-творчих завдань.

Однією з характеристик розробленої нами методики є врахування як загальнодидактичних принципів навчання (науковості, доступності навчального матеріалу, наочності, систематичності і послідовності, наступності, перспективності), так і специфічних методичних принципів:

— *єдності розвитку образного мислення і мовлення* (в образному мовленні прикметник використовується як засіб вираження, інтерпретації ознак, попередньо сформованих у свідомості, тому образна мовленнєва діяльність молодших школярів вимагає оволодіння навичками вживання виразників образності — прикметників — для того, щоб художньо-естетично відтворювати сприйняті явища чи предмети дійсності з метою підвищення загальної культури їхнього мовлення);

— *зв'язку роботи з розвитку образного мовлення і вивчення лексико-граматичного матеріалу* (формування в учнів умінь компонувати текст у відповідному стилі мовлення логічно підпорядковане основній меті вивчення мови в школі — вільному оволодінню мовленням як засобом спілкування. Це вимагає від учнів правильного орієнтування в мовленнєвій ситуації, дотримання стильових обмежень у доборі мовних і виражальних засобів, які сприяють у формуванню змісту висловлювання. Процес навчання образного мовлення забезпечує зв'язок у викладанні мови й читання, який дає змогу не лише засвоїти лексико-граматичні закономірності мови, а й навчитися яскраво, образно і переконливо висловлювати свої думки в усній і писемній формах, сприймати і розуміти мову художнього твору);

— *розвитку чуття мови, активізації асоціативного мислення учнів* (емоційно-естетичне спрямування здійснює сильний вплив на уяву молодших школярів, поєднуючи наочні образи з абстрактними узагальненнями, тому і пріоритет надається зразкам текстів художніх творів, робота над якими створює позитивний емоційний фон уроку, атмосферу захопленості,

пізнання нових відчуттів, відкриття нового в уже відомому й стає засобом мотиваційного забезпечення навчальної діяльності школярів);

— *інтегрування способів пізнавальної діяльності, диференціації та індивідуалізації навчання.*

Майбутні вчителі початкової школи мають усвідомити, що зазначені загальнодидактичні й методичні принципи виступають не ізольовано, а доповнюючи один одного, передбачають досягнення загальної мети розвитку українськомовної особистості молодшого школяра, а дотримання їх створює умови для успішного використання *методів* (наочних, словесних і практичних), *прийомів* (цілеспрямованого спостереження; зіставлення і протиставлення; доцільного добору мовного матеріалу; переконструювання; використання багатофункціональної (текстово-ілюстративної, опорно-узагальнювальної, словесно-ілюстративної, аудіовізуальної) наочності; трансформації деформованих текстів тощо) та *засобів* навчання.

Методика підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з використання лексикологічних значень прикметника як засобу увиразнення мовлення учнів передбачає такі етапи:

— *інформаційно-усвідомлювальний* (усвідомлення парадигми ключових і предметних компетентностей на змістовій основі прикметника, зокрема значення прикметника в оволодінні школярами комунікативною компетентністю на практичних і семінарських заняттях із методики викладання української мови);

— *практичний* (формування практичних умінь використовувати й створювати вправи для удосконалення розуміння учнями лексикологічних значень і виражальних можливостей прикметників у процесі підготовки планів-конспектів уроків різних типів);

— *професійний або дієвий* (застосування студентами власних умінь у ході педагогічної практики або професійної педагогічної діяльності).

Пропонована нами методика охоплює:

— методичну систему вправ (навчально-методичний посібник «Система вправ для засвоєння виражальної функції прикметників учнями початкових класів») для підготовки майбутніх учителів-початківців до процесу засвоєння учнями початкових класів виражальних можливостей прикметників і здійснення в поєднанні із вправами шкільних підручників позитивного впливу на розвиток мовлення молодших школярів, його виразність, емоційність, яскравість і образність;

— методичні рекомендації до вивчення теми «Прикметник» у початкових класах на компетентнісних засадах (тематичні публікації в журналах «Початкова школа», «Українська мова і література в школі» тощо);

— електронний посібник на основі друкованого варіанта навчально-методичного посібника «Система вправ для засвоєння виражальної функції прикметників учнями початкових класів», розширений і поглиблений [82].

Метою пропонованих навчально-методичних посібників є надання методичної допомоги студентам педагогічних факультетів вищих навчальних закладів у процесі підготовки до педагогічної практики й професійної діяльності, учителям початкової школи, вихователям груп подовженого дня для здійснення поглибленої роботи з учнями початкової школи у процесі засвоєння виражальної функції прикметників. Використання електронного навчально-методичного посібника у поєднанні з текстовим його варіантом забезпечує інтерактивність, розвиток образного мислення, емоційно-мотиваційної та пізнавальної сфер навчальної діяльності школярів, інтегрування різних способів пізнавальної діяльності, сприяє збагаченню словника новими прикметниками тощо.

Висловлюємо думку, що підвищенню рівня вільного володіння школярами прикметниками в освітній діяльності та повсякденному спілкуванні сприяє активне використання в межах різних етапів уроків (особливо в процесі закріплення здобутих знань і сформованих умінь) художніх текстів або уривків з метою досягнення лінгвістичних і морально-

етичних цілей. Саме такі тематично систематизовані тексти ми добирали для навчальних посібників (друкованого й електронного): *описовий природничий* (неживої і живої природи, настрою і внутрішніх почуттів від зображуваних картин); *описовий міжособистісний* (зовнішність людини або істоти, риси характеру, особливості діяльності, поведінки, реагування на певні вчинки, поведінку тощо); *культурно-історичний або національно-патріотичний*.

Одна з нових стратегій сучасного засвоєння лексичних значень слів учнями початкової школи полягає у засвоєнні тези: «Що я бачу? Що я знаю?» (What Do I See? What Do I Know? (Visual Literacy) та обумовлює візуальність навчання [219], що є передумовою для успішного засвоєння лексичних значень слів з опертям на набутий досвід, пам'ять, особистісні здібності учнів, зокрема образного мислення, розвитку уяви тощо. Для створення електронного посібника ми використовували саме концепцію засвоєння понять, запропоновану англійськими лінгвістами, зокрібно Кеннетом Біром [220], якою передбачено засвоєння прикметників шляхом виокремлення їх із пропонуванних текстів, з'ясування описових і виражальних можливостей шляхом візуалізації, закріплення за допомогою допоміжних питань і запам'ятовування за допомогою створення власного словника.

Глобальний процес інформатизації освіти зумовлює залучення нових шляхів досягнення поставлених педагогічних завдань, зокрема й за допомогою електронних освітніх ресурсів. На нашу думку, процес формування поняття «прикметник» і засвоєння лексикологічних значень прикметників буде ефективнішим, якщо підготувати майбутніх учителів до використання на уроках мови в початкових класах як супроводження до друкованих підручників і навчально-методичних посібників електронного навчально-методичного посібника. Розроблений для використання в нашій методиці навчально-методичний посібник як розширене й поглиблене доповнення до друкованого варіанта має сучасний адекватний вікові учнів дизайн і відповідає ергономічним вимогам до комп'ютерних засобів

навчання: структурованість; зручність в обігу; наочність викладеного матеріалу (почуттєве сприйняття мовного матеріалу) [100], активізація пізнавальної діяльності; наявність традиційних навчальних матеріалів; можливість використання електронного посібника в різних формах навчання.

Електронний посібник містить розділи, що передбачають систематичну роботу над засвоєнням виражальної функції прикметників не тільки під час вивчення теми «Прикметник» у кожному класі початкової школи відповідно до навчальної програми, а й у процесі вивчення інших тем, на уроках розвитку мовлення, інтегрованих уроках. Розподіл вправ здійснено за розділами для забезпечення теоретичної та практичної роботи, індивідуального підходу до учнів шляхом розподілу вправ на тренувальні (для закріплення вивченого) та поглибленого, вивчення та засвоєння прямого й переносного значень прикметників, прикметників-синонімів, прикметників-антонімів, сталих виразів (фразеологізмів) із прикметниками.

Важливими особливостями застосування електронного навчально-методичного посібника є:

- візуалізація навчального матеріалу пропонованих учителем вправ;
- розширення сектора самостійної роботи в межах уроку за рахунок залучення учнів до самостійного добору й використання прикметників із запропонованого різноманіття їх у вправах електронного посібника;
- інтерактивність, що дає змогу активізувати роботу учнів, їхнє образне мислення, емоційність, виразність мовлення у процесі створення міні-текстів;
- наявність електронних допоміжних словників з прикметниками для засвоєння та використання в практичній діяльності.

Електронний компонент нашої методики здійснює вплив на зорове сприйняття учнями текстового контенту (інформаційної наповненості) вправи та додає до нього яскраві зображення описуваних предметів, явищ чи подій, поєднані відповідно до логічного групування передбачених вправою

завдань. Тренувальні вправи на текстовій основі з широким використанням прикметників передбачають формування у молодших школярів так званої «мовленнєвої інтуїції» та водночас розуміння того, що використання то чи іншого мовленнєвого компонента в поетичній функції не передбачає його обов'язкового використання лише в поетичному мовленні. Тексти дібрані такі, в яких прикметники розміщено доречно, барвисто й «рельєфно», з підвищеним проявом значущості вживання.

Наприклад, одну із вправ побудовано за уривком із оповідання Аліни Акуленко та Олени Грошевої «Була руда осінь» (Додаток Е). Завдання вправи передбачають з'ясування та засвоєння учнями всіх можливих значень прикметника «рудий», як у прямому, так і в переносному, розрізнення відтінків оптимістичного та песимістичного емоційного навантажень. Майбутні вчителі початкової школи мають усвідомити, що саме від них залежить розуміння учнями виразності прикметників, багатства почуттів, осмислення важливості зображення виразників повідомлення цих почуттів: *рудий* — це не тільки колір, а й відчуття різного стану душі — *безнадійний, тоскний, похмурий, важкий, худий, виснажений, безперспективний, самотній*, або — *світлий, радісний, теплий, смачний, щасливий, спокійний, мрійливий*.

Отже, зазначимо, що описова (епітетна) роль прикметників закладена в природній здатності бути образним означенням, лексично й синтаксично пов'язаним з одним предметом і створювати нові асоціативні зв'язки з іншим, утворюючи непрямі ознаки, подібні або протилежні. Саме ця прикметникова образність може бути використана для опису предмета краще, ніж його прямі безпосередні ознаки. Розуміння цього майбутніми вчителями-початківцями є основою успішної роботи з учнями щодо формування вмінь образного сприйняття світу, засвоєння та вживання прикметників як виражальних засобів мови.

2.2.1. Методика ознайомлення учнів початкових класів із прямим і переносним значеннями прикметників

Безперечно, досягнення гармонійного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання і письма), вироблення в учнів початкових класів комунікативних умінь відбувається шляхом постійної роботи над словом і словосполученням, реченням і текстом з метою усвідомлення точності й доречності вживання образних висловів, формування вміння правильно оформлювати власні думки, змістовно, правильно, стилістично точно, інтонаційно виразно висловлювати їх.

Епітет, виражений прикметником, є найдоступнішим і найпоширенішим із образних засобів мови з огляду на усвідомлення й засвоєння його учнями початкових класів. Формувати образне мовлення молодших школярів варто здійснювати саме у процесі вивчення прикметника, який відображає багатство виражальних можливостей мови і має значні можливості для збагачення й уточнення учнівського словника, надавати висловленню точності чи образності, яскравого емоційного забарвлення.

Пропедевтичну роботу щодо засвоєння учнями описових і виражальних можливостей прикметника необхідно розпочинати в період навчання грамоти створенням мовленнєвих ситуацій, які спонукають учнів до перших спроб оперування словами — ознаками предметів.

Мовленнєва ситуація (у 2-му класі). Гра «Овочевий калейдоскоп»:

Соковите, червоненьке,

Круглобоке, солоденьке.

(Яблуко)

Зелений чуб, червоний бік,

Смачний із нього чавлять сік.

Гадзині варять з ним борщі,

Росте в городі на куці. (Помідор)

Для цього потрібно викликати двох учнів і зав'язати їм очі. Потім дати одному учневі в руки помідор, іншому — яблуко (приблизно однакового

розміру та форми) і запропонувати їм зробити опис отриманих предметів, називаючи якнайбільше ознак для характеристики, на підставі цього спробувати з'ясувати, які овочі тримають у руках, не називаючи сам предмет. Томат (який?) — *круглий, гладенький, ароматний, ніжний, приємний, кислувато-солодкий присмак*; яблуко (яке?) — *округле, гладеньке, ароматне, соковите, кислувато-солодкий присмак*.

— Чи можете ви назвати всі ознаки предметів? Чому?

Учитель знімає з учнівських очей пов'язки, а діти характеризують предмети ще й за кольором.

— Узагальнимо. Виявляється, різні предмети можна описати схожими, а іноді й тими самими словами... А тепер давайте спробуємо дібрати слова-ознаки, які відрізняють ці два предмети — (який?) *червоний*, (яке?) *жовте*.

Безперечно, підручник, який конкретизує навчальну програму й орієнтує учнів на методику роботи з прикметниками, має бути основою роботи на уроці, головними методами — спостереження мовних явищ і бесіда, у проведенні якої слід спиратися на мовний досвід учнів, постійно і поступово його збагачуючи, побіжно спрямовувати бесіду, роз'яснювати наведене в підручнику, доповнювати наявні вправи новими комунікативними завданнями, додатковими, за необхідності поглибленими й, вправами.

Наприклад. Вправа 1. Послухайте вірш:

<i>Матусині очі</i>	<i>Добром налиті до краю.</i>
<i>На мене звернені очі:</i>	<i>Я з них наснагу черпаю.</i>
<i>Великі, карі, жіночі.</i>	<i>За них я Богу молюся -</i>
<i>В своїй любові бездонні.</i>	<i>Кохані очі матусі.</i>
<i>Магічні, як у Мадонни.</i>	<i>О.Мамчич</i>

— Які слова-ознаки автор використовує для того, що передати нам красу матусиних очей? А які очі у ваших мам? Запишіть.

Вправа 2. Прочитайте загадку:

Зимою — біле, весною — чорне,

Влітку — зелене, восени — стрижене (поле)

— Які слова допомогли вам зрозуміти, що йшлося про поле? Якими словами-ознаками предмета ще можна охарактеризувати поле? Клас поділяємо на 2 групи, яка більше назве прикметників для характеристики поля або ниви — перемагає. Поле — *волошкове, пшеничне, золоте, широке, неосяжне, безмежне, жовте, гречане, зелене, безкрає* (використати ниви, зображення голандських квітучих полів тощо).

Гра “Який? Яка? Яке?”. Учитель називає слово, яке відповідає на питання *хто?* або *що?* Учні, що працюють групами, записують і добирають до нього слова-назвами ознак, відповідають на питання *який? яка? яке?*

Зима (яка?)— *холодна, морозяна, чарівна, білосніжна.*

Земля (яка?) — *ласкава, рідна, чорна, широка, вольна, велика.*

З метою кращого усвідомлення другокласниками ролі прикметника, доцільно здійснювати спостереження за двома реченнями чи невеликими текстами, які відрізняються наявністю або відсутністю в них прикметників (описи предметів чи природи). Учні повинні дійти висновку: уживання прикметників забезпечує точність, яскравість будь-якого опису.

Доцільно використати для порівняння два тексти-загадки. Спочатку вивісити на плакаті (або написати на дошці) один текст, потім відкрити (вивісити) інший:

Пташка....., в неї щічки,

..... лапки, шапка,

Фартушок....., голосок

То ж цю пташку,

називаємо -... (синичка)

Пташка невеличка, в неї білі щічки,

Сірі лапки, чорна шапка,

Фартушок жовтенький, голосок тоненький.

То ж цю пташку невеличку

Називаємо —(синичка).

— Прочитайте текст. Можна зрозуміти, про яку пташку йдеться в першій загадці? Прочитайте другу. Які слова допомогли нам відгадати її?

— Що називають слова, пропущені в першій загадці? Як, на вашу думку, прикметники змінили загадку? Поставте до них питання, поясніть, чим ці слова схожі?

Точність опису предмета чи не найефективніше передано в загадках, оскільки в невеличкому віршикові дається стислий опис предмета або явища так, щоб відобразити найголовніші, найсуттєвіші ознаки. Робота над загадками корисна не лише для розвитку мислення, формування естетичних смаків та морального виховання учнів, а й для засвоєння ними слів-назв ознак та вироблення вмінь використовувати їх у мовленні. Тож, на нашу думку, для засвоєння учнями прямого значення прикметників необхідно добирати вправи із загадками, у яких чітко виражено істотні зовнішні та деякі внутрішні ознаки предметів або явищ, знайомих і зрозумілих другокласникам (або добирати загадки про вивчені ними предмети (явища) на уроках природознавства).

Наприклад. Додаткова вправа 1.

— Відгадайте загадки, знайдіть слова-ознаки предметів, поставте до них питання. Утворіть із будь-якою відгадкою речення.

Довгі (які?) вуха, куций (який?)

Довгі (які?) ноги — скік та скік...

хвіст, невеликий сам на зріст.

Ми погнались, він утік...(Зайчик)

На городі побував, нам капусту

попсував.

Вікові особливості другокласників потребують чергування виконання типових вправ з ігровою діяльністю, інтегрування навчального матеріалу з елементами гри.

Творча вправа 2.

Завдання вправи полягає у складанні учнями разом з учителем загадок за допомогою прикметників, які добирають учні.

<i>Звірок... (маленький),</i>	<i>Маленький, ...(сіренький)</i>
<i>Зимою ... (біленький),</i>	<i>на соняшник сів,</i>
<i>Літом ... (сіренький).</i>	<i>Надзьобався добре й далі полетів.</i>
<i>По полю стриб-стриб,</i>	<i>(Горобець)</i>
<i>По снігу диб-диб. (Засць)</i>	

Гра «Хвилинка фантазії». Відгадайте загадку й спробуйте якомога точніше описати предмет (або явище).

Я падаю на ваші хати, я білий-білий і пухнастий,

Я прилипаю вам до ніг і називаюсь просто... (Сніг)

— Якими словами описано сніг? (*Білий, пухнастий*). Як іще його можна описати? (*Пухкий, м'який, блискучий, іскристий, холодний*).

— У яку пору року найчастіше буває сніг? (*Взимку*) А яка ж може бути зима, опишіть (*біла, холодна, чарівна, морозна, крижана*). Погляньте на фото (бажано використати фото зимового пейзажу міста тільки у білих тонах). Одночасно вчитель пропонує прослухати вірш В. Бондаренка «Білий світ».

Біле місто, білі сквери

Білі діти — білі всі.

І трамваї, і таксі,

Це ж зима, холодна й біла,

Білі міліціонери,

Білим снігом землю вкрила!

— За допомогою якого слова — назви ознаки автор передав нам зимову картину? З чим найчастіше пов'язаний білий колір? (*Зі снігом, зимою*).

У поданій далі вправі, яка допоможе дітям зрозуміти залежність прикметника від іменника, вчитель пропонує виписати їх сполучення, поставивши питання, а потім розпочати роботу для засвоєння прямого й переносного значення прикметника, використовуючи різні варіації лексикологічних значень:

<i>Зимове (яке?) слово — сніг,</i>	<i>І лижі, й ковзани,</i>
<i>Зимове (яке?) слово — білий</i>	<i>І теплі (які?) рукавички.</i>
<i>З'єднались, і навкруг</i>	<i>Зимові (які?) є пташки -</i>
<i>Сніжинки полетіли.</i>	<i>Це снігурі й синички.</i>
<i>Зимове (яке?) слово — лід,</i>	<i>А ще зимові (які?) є</i>
<i>І ковзанка, і шуба.</i>	<i>Дві дівчинки Оксани,</i>
<i>Зимове (яке?) слово — піч,</i>	<i>Бо в їхніх іменах</i>
<i>Пальто, мороз і груба.</i>	<i>Від нас сховались ... сани. (Надія Кир'ян)</i>

— Про яку пору року йдеться у вірші? Які прикметники допомагають це зрозуміти? Порівняйте прикметники, які є основною характеристикою зими у попередніх віршах: *зимовий* і *білий* (прикметник «зимовий» характеризує час, а прикметник «білий» є ознакою «кольоровою», характеристикою «портрету» зими.

Учитель допомагає дітям дійти висновку, що білий колір — прикмета зими, ознака зими, це, так би мовити, «зимовий» прикметник. Тему зими доречно продовжити у руханці, виконання якої супроводжується загальним промовлянням віршика. Учителеві слід звернути увагу дітей на інтонацію: спочатку голос повинен бути тихий, ніжний, поступово зміцнюватися і кріпнути, переходити на загрозливий, суворий. Закінчується руханка «теплим» голосом і посмішками.

— *Повіяв зимовий вітерець.* (Ледь чутливе поглажування плечей сусіда).

— *Пухкими сніжинками падає лапатий сніг.* (Ніжний дотик кінчиками пальців рук спини сусіда.)

— *Насунула сіра хмара, захурделило, повіяло пронизливим холодом і раптом...* (Поплескування долоньками спини).

— *Із-за хмари визирнуло ласкаве сонечко, потеплішало.* (Приємний масаж спини сусіда).

У третьому класі лексико-стилістичні завдання ускладнюються — відбувається спостереження за зв'язними висловлюваннями. Наприклад, спостерігаючи за функціональною роллю прикметників у текстах, учні мають усвідомити, що в художніх текстах саме прикметники, ужиті в переносному значенні, допомагають образно описати картини природи, описати характерні властивості певного предмета (явища).

Для візуалізації образного мислення, з'ясування подібності, яке в учнів початкових класів знаходиться на етапі формування, доцільно показати учням кілька зображень зимового пейзажу, на яких сніг набуває різноманітних кольорових відтінків: золотого відблиску вранці, блакитного — у сонячний день, синього або темно-фіолетового — у похмурий, пурпурного або червоного — під час заходу сонця.

— Як ми можемо описати сніг на цих пейзажах? Які слова-ознаки ми для цього використали? Виявляється, сніг може бути зовсім різних кольорів? Яким же насправді може бути сніг?

Повернутися до цієї теми можна в четвертому класі, коли активний словник учнів буде наповненішим. Наприклад, в одній із вправ для розгляду пропонуємо вірш Віталія Конопельця «Якого кольору сніг?», з якого учні дізнаються що сніг може бути не тільки білим, а й синім, синьооким, блакитним, бірюзовим, жовто-золотавим, рожевим. В електронному посібнику розширено творчу роботу шляхом аналізу зображень усіх уявних інтерпретацій відтінків кольорів, неможливих у процесі звичайного слухового сприймання. Учні з'ясовують, що сніг може бути й кораловим, жовтуватобури, зеленим, фіолетовим, і доходять висновку, що уявлення про предмет / явище може змінитися, якщо для його опису використовувати незвичні прикметники, нехарактерні ознаки, яскраві порівняння.

Для того, щоб учні мали змогу правильно зрозуміти значення прикметників у переносному значенні, треба навчитися користуватися ними, ужитими в прямому значенні, мати уявлення про якість предмета,

охарактеризованого прикметником. Не маючи уявлення про речі, виготовлені зі срібла, учні не зможуть правильно сприйняти й проаналізувати вірш Леоніда Первомайського «Срібні дерева» вправи 88 [164], у якому прикметник *срібний* ужито в переносному значенні.

Для роботи з цим віршем доречно використати наочність, яка б допомогла якомога повніше охарактеризувати прикметник «срібний» — вироби, прикраси, фото зимового лісу, інію, аудіозапис з «кришталевою музикою» тощо. Для належного сприйняття художніх текстів учні мають добре усвідомлювати різницю між виразами *срібна ложка* (зроблена зі срібла) і *срібна хмарка* (неначе зі срібла); *золота монета* і *золота осінь*; *ласкава мама* і *ласкаве сонце*.

— Діти, на що вказують прикметники? Доцільно запропонувати до іменників прикметники відповідно до питань: дерево (яке?) срібне, дерева (які?) ..., на деревах (яких?) ..., деревами (якими?) ..., деревом (яким?) ... і водночас пояснювати значення, ввести в речення.

До роботи з прямим і переносними значенням прикметника варто підходити творчо: наприклад, у вправі електронного посібника № 27 (Розділ «Робота з прикметниками-синонімами. Вправи для поглибленого вивчення»), назву твору «Рудий вірш» обіграно й за допомогою наочного зображення — рудого кольору текстового матеріалу й зображення золотої осінньої природи — «рудой» картинки.

Система навчальних вправ на текстовій основі, що сприяє посиленню учнівської уваги до опанування таких важливих загальнонавчальних умінь, як слухати, читати і розуміти почуте й прочитане, трансформувати інформацію, обмінюватися нею, виділяти логіко-сміслові частини прослуханого, прочитаного під час переказування, є своєрідним моніторингом знань. Вправи на зіставлення різних типів текстів, завдання з опущенням прикметникових форм дають учням змогу з'ясувати спільні риси, зазначити відмінність між текстами і в результаті дійти висновку про

яскравість, образність художніх текстів. Роботу з текстами різних стилів можна використати під час проведення інтегрованих уроків з природознавством, наприклад, запропонувати учням знайти пояснення походження назв «кольорових» морів планети — Чорного, Червоного, Жовтого, Білого (окрім цього, передбачити пошук учнями прикладів художніх і наукових текстів у підручниках з читання і математики). Учні знаходять у текстах художнього стилю прикметники, роблять висновок про доцільність і точність використання їх, знаходять і добирають до них синоніми, антоніми, до вказаних іменників — прикметники в прямому або переносному значенні, доповнюють подані у вправах описи власними спостереженнями.

Для виконання комунікативних завдань, спрямованих на створення власних текстів описового характеру, учні мають брати участь у комунікативних мовленнєвих видах діяльності підготовчого етапу й оперувати комунікативними стратегіями — мовленнєвими засобами, які вони як користувачі мовою застосовують для мобілізації та балансу своїх мовленнєвих ресурсів (йдеться про вміння учнів користуватися словниковим запасом, зокрема епітетами, порівняннями, метафорами та іншими образними засобами тощо), активізації вмінь і навичок з метою задоволення комунікативних потреб у певному контексті й успішного виконання поставлених завдань у найбільш зрозумілій або найекономішій спосіб.

Формування в учнів умінь компонувати текст у відповідному стилі мовлення логічно підпорядковане основній меті вивчення мови в школі — вільному оволодінню мовленням як засобом спілкування. Це вимагає від учнів правильного орієнтування в мовленнєвій ситуації, дотримання стильових обмежень у відборі мовних і виражальних засобів, які сприятимуть формуванню змісту висловлювання.

Робота учнів з картками на основі краєзнавчого матеріалу. Учні отримують завдання прочитати вірш, виписати з нього прикметники з іменниками, поставити питання, пояснити значення прикметників:

Наприклад. Картка 1.

*Над тобою, **рідне місто**.*

Дзвони пам'яті дзвенять.

Над тобою урочисто

Зорі древності горять.

Глухів ратний, сіверянський,

Гордий рід козацький твій,

*Споконвіку **ти слов'янський***

І одвічно молодий...

...Оksamитові каштани

***Ніжним цвітом** пламенять.*

Вже нові твої гетьмани

***У керма твого** стоять.*

***Духом гордим** відродися,*

Глухів древній і святий,

***Це про тебе** лине пісня -*

Гімн любові, краю мій.

Микола Єроха

Окрім основних уроків, можна використати інтеграційні уроки музики, наприклад, прослухати з дітьми запис пісні «Ой, роду наш красний» у виконанні Н. Матвієнко, записати з дітьми текст пісні, виокремити прикметники, охарактеризувати їх вживання (пряме і переносне значення).

*У лузі калина, у лузі **червона***

хорошенько цвіте.

*Ой, роде **наш красний,***

*роде **наш прекрасний,***

Не цураймося, признаваймося,

не багатько ж нас є.

***Червона** калина — то **наша** родина,*

хорошенько цвіте...

Висновки, які роблять учні про роль прикметників у мовленні, зокрема в художньому, переконливі і, головне, слугують важливим орієнтиром у їхніх власних творчих роботах і безпосередніх висловлюваннях на різних уроках.

Програмою з української мови для 4-го класу передбачається цілеспрямована практична робота учнів з такими основними лексикологічними поняттями, як «пряме і переносне значення слів», «багатозначність слів», «синоніми», «антоніми», що дає вчителю

можливість узагальнити і систематизувати в учнів зазначені уявлення і поняття протягом вивчення розділу «Прикметник».

Засвоєння учнями багатозначності слів сприяє збагаченню активного словника як шляхом сприймання та запам'ятовування нових слів, так пізнання нових значень уже відомих багатозначних слів. Учні повинні зрозуміти, що багатство рідної мови визначається не тільки великою кількістю слів, а також і тим, що одне й те саме слово може бути використано для найменування кількох понять, предметів, явищ (див. Додаток Е).

Наприклад. Вправа. Опишіть предмет, використовуючи прикметники.

Сонце (яке?) — ..., ..., ..., ...; небо (яке?) — ..., ..., ..., ...;

хмарки (які?) - ..., ..., ..., ...; день (який?) — ..., ..., ..., ...;

ніч (яка?) — ..., ..., ; струмочки (які?) — ..., ..., ...; квіти (які?) — ..., ...

Слова для довідки: *усміхнене, яскраве, привітне, тепле, високе, синє, безмежне, чисте, ясне, білі, легкі, химерні, кучеряві, теплий, сонячний, світлий, довший; тиха, тепла, зоряна, місячна; веселі, жваві, дзвінкі, ніжні, тендітні, різнокольорові, весняні.*

Варто зазначити, що учні 3—4-го класів, уже маючи певний запас знань, дуже позитивно сприймають вправи, що мають у собі запрограмовану помилку, або відверту нісенітницю (запропонувати сприйняти на слух «неправильне» за значенням словосполучення, визначити неточність, підібрати правильний прикметник, записати виправлений варіант у зошити (*молоко зелене, лис блакитний, сіль солодка, вовк червоний, цукор кислий*)).

Наприклад. Вправа. Учням необхідно сприйняти на слух «неправильне» за значенням словосполучення, дібрати правильний прикметник, записати виправлений варіант у зошити.

Молоко зелене, лис блакитний, сіль солодка, вовк червоний, цукор кислий, борщ фіолетовий, лимон солоний, оселедець кислий, перчений шоколад, блискуча бджола, гарячий сніг, вогняна бурулька тощо.

Вправа. Гра «П'ятий зайвий». Знайдіть в кожному стовпчику зайве слово і випишіть. До виписаних слів підберіть прикметники.

<i>Ніжна</i>	<i>український</i>	<i>пшеничне</i>
<i>Співуча,</i>	<i>Вільний</i>	<i>неосяжне</i>
<i>Поле</i>	<i>Мова</i>	<i>волошкове</i>
<i>Мелодійна</i>	<i>об'єднаний</i>	<i>народ</i>
<i>Дивна</i>	<i>Мудрий</i>	<i>безмежне</i>

Поле (яке?) (пшеничне, неосяжне, волошкове, безмежне);

мова (яка?) (ніжна, співуча, мелодійна, дивна);

народ (який?) (український, вільний, об'єднаний, мудрий).

— Який загальний прикметник можна дібрати до виписаних слів? (*український, рідний, наш*). Складіть речення з будь-яким з отриманих словосполучень.

— Повернімося до назви нашої гри: чи п'ятий зайвий? Поясніть свою думку.

Студенти мають усвідомити, що з кожним наступним роком робота із засвоєння та розрізнення прямого й переносного значень прикметників поглиблюється шляхом використання додаткових вправ, вивчення й уживання у мовленні учнів сталих народних виразів — прислів'їв, приказок, фразеологізмів — із використанням прикметників, створення невеличких текстів-описів тощо.

Зазначимо, що в Рекомендаціях Ради Європи до мовної освіти розглядаються так звані «вирази народної мудрості» — стійкі формули, які втілюють та водночас підсилюють загальні значення предметів (явищ), найчастіше за допомогою прикметників, і є важливим складником народної культури. Вони часто вживаються, на них ще частіше посилаються або використовують у газетних заголовках, рекламі; це і графіті, написані на одязі, і таблички на робочих місцях, і постери (Додаток Ж).

З метою розвитку умінь учнів вільно оперувати мовними засобами у своєму мовленні, користуватися ними у реальних життєвих ситуаціях учитель має частіше організовувати вправлення учнів у виконанні завдань комунікативного характеру, співвіднесених з реальним життям: запропонувати учням 4-го класу знайти в медіапросторі (або на рекламних постерах – (у супермаркетах, на вулиці) гасла, слогани з використанням прикметників. Акцентування рекламованого продукту ґрунтується на грі слів, спрацьовує як пряме, так і переносне значення, використання прикметників без іменників (субстантивованих).

Учні залучаються до інтеракції, яка є засобом соціалізації молодших школярів, вже не просто як реципієнти, а й як аналітики, усвідомлюють процес спілкування, його складники й засоби і володіють необхідними вміннями для участі в ньому. Успішне виконання таких завдань на початкових етапах (або для слабких учнів 4 класу) може бути полегшене попередньою активізацією слоникового запасу учнів, надання для користування необхідних мовних елементів, емоційно-забарвлених мовних засобів тощо.

Відомо, що, крім слів для називання предметів, ознак і дій, існують і активно вживаються в мовленні фразеологізми, тобто стійкі сполучення слів, які за семантикою дорівнюють окремому слову, найчастіше — вираженому прикметником: *з м'якого тіста — безвольний, ласкавий хліб — милостиня*. Знання системних відношень між словом і фразеологізмом допоможе учням користуватися фразеологізмами як окремими означеннями, синонімічними прикметникам, або такими, які містять прикметники.

Фразеологізми, як і слова, входять до лексичної системи мови і розглядаються лексикологією як окремі одиниці та характеризуються такими специфічними ознаками: неможливістю заміни слів у складі фразеологізмів; втрата смислової самостійності слова; необхідність відтворення фразеологізму в повному вигляді. Фразеологізми — це стійкі вислови, які за змістом дорівнюють окремому слову.

Засвоєння молодшими школярами української народної мудрості, і фразеології зокрема, допоможе їм яскравіше, експресивніше й образніше висловлювати власні думки, використовувати креативні яскраві фразеологічні звороти для опису когось або чогось, активізуватиме поглиблення інтересу до вивчення усної народної творчості українського народу.

Засвоєння української фразеології учнями здійснюється практично як на уроках мови і мовлення, так і під час опрацювання художніх текстів на уроках читання, у процесі перегляду передач, кінофільмів тощо. Обсяг фразеологічного матеріалу, зміст, специфічні методичні прийоми роботи мають бути визначені відповідно віку дітей, рівню розвитку їхнього мислення й мовлення, наявному життєвому досвіду.

Не лише доречно, а й необхідно майбутніх учителям підготувати молодших школярів для постійного використання навчального фразеологічного словника, навчити користуватися ним у своїй практичній діяльності (принцип науковості).

Зазвичай вправи з фразеологізмами розподіляють на такі види:

- а) пошук і виокремлення фразеологізмів із пропонованих текстів;
- б) знаходження фразеологізмів у словниках;
- в) з'ясування точного лексичного значення фразеологізмів;
- г) аналіз доцільності вживання фразеологізмів, виправлення неточного використання;
- д) з'ясування відношень між фразеологізмами й прикметниками, що їх замінюють;
- є) з'ясування стилістичної ролі описових фразеологізмів у тексті.

Вважаємо, що здійснення внутрішньопредметних зв'язків із лексикою й фразеологією, періодичне використання такої роботи в межах уроків на закріплення мовних знань сприяє мовленнєвому розвитку школярів, є засобом їхньої соціалізації.

Наприклад. Вправа 1. Золоті руки... Умілі, щедрі, лагідні, добрі, ніжні. Якими вони тільки не бувають! Поміркуйте над народними висловами.

Важка рука — ...

Нечиста рука — ...

Легка рука — ...

Права рука — ...

Набита рука — ...

Своя рука — ...

Надійна рука — ...

Сильна (міцна) рука — ...

Тверда рука — ...

Волохата рука -...

— Висловіть в усній формі своє міркування про те, коли так говорять. Поясняйте пряме та переносне значення записаних прикметників. Уведіть один із висловів у речення.

Наголосимо на необхідності проведення словникової роботи одночасно з виконанням завдань: школярі з'ясовують значення слів самостійно і, користуючись тлумачним словником, визначають значення слова, вжите в певному контексті, правильно вживати слова в науковому і художньому стилях мовлення, перевіряють за орфографічним словником правильне написання слів, записують, запам'ятовують, вводять в речення.

Електронний посібник охоплює словники прикметників за двома типами: найбільш уживані прикметники за категоріями після кожного розділу та допоміжні словнички, призначені для виконання вправ і подальшого засвоєння лексичних значень прикметників. Зокрема, допоміжний словничок у межах описаної вправи за віршем В. Конопельця «Якого кольору сніг?» має такий вигляд:



До словничка!

Сніг — білий-білий, синій, бірюзовий, жовто-золотавий, рожевий, кораловий, блакитний, срібний, казковий, незвичайний, фантастичний.

Такі електронні допоміжні словнички можуть бути основою для створення учнями власних активних словників, які слугуватимуть опорою для усних текстів-описів, письмових творів, інших творчих робіт уже в основній школі.

Збагачується і розширюється словниковий запас і на інших уроках, а також у процесі праці в майстернях, під час виробничого навчання, під час читання художньої, науково-популярної літератури, газет і журналів, перегляд кінофільмів і телепередач, спілкування з дорослими тощо. Учителеві вкрай необхідно контролювати цей бурхливий потік інформації, збуджувати увагу дітей до незнайомих слів і виховувати навички не залишати жодного невідомого слова нез'ясованим, планомірно вводити необхідні загальновживані слова до словникового запасу учнів.

Зазначимо, що яскравими прикладами (зразками) правильної мови є твори українських письменників, які необхідно частіше вводити в навчальний процес, підвищуючи культуру мовлення школярів і практично здійснюючи підготовку до навчання в основній школі (забезпечення соціокультурного принципу побудови мовного курсу 5-го класу, який, зокрема, вимагає вивчення мови на основі створеної українським народом оригінальної і яскравої культури, відображеної в традиціях і звичаях, усній народній творчості).

Отже, оскільки знання фразеологізмів — цієї акумульованої народної мудрості, виражені у мовленні як загальновідомі — є важливим компонентом лінгвістичного аспекту соціокультурної компетентності, засобом соціалізації молодших школярів, то і підготовленість майбутніх учителів до використання прикметникових фразеологізмів у навчальному процесі, під час створення інтегрованих уроків або в позанавчальній діяльності сприятиме виробленню в учнів умінь здійснювати яскравий опис особи, предмета, події або явища, мотивуватиме до вивчення народної творчості. «Пізнання етнокультурознавчого змісту кожної фразеологічної одиниці, крім поповнення активного словника учнів, дає змогу збагатити духовний світ школярів, виховати на кращих національних здобутках високоосвіченого та високодуховного громадянина майбутнього суспільства» [61, с. 44].

2.2.2. Робота над засвоєнням учнями синонімічних гнізд прикметників

Лексичний рівень мови дуже тісно пов'язаний з відображенням картини світу, сприйнятої й усвідомленої учнем. Відбувається не просто процес пізнання дійсності, точніше буде зазначити його як виявлення співвідношень між відчуттям (безпосереднім чуттєвим сприйманням) і словом, словом і поняттям, встановлення системних зв'язків між мовними і логічними одиницями.

Процес опису поняття передбачає відбір із кількох ознак саме тієї, за допомогою якої можна найточніше охарактеризувати означуваний предмет, не сплутуючи його з подібним, водночас розвиває в учнів образне мовлення як невід'ємний складник мовленнєвої культури, оскільки охоплює не тільки лінгвістичний, а й психологічний та естетичний аспекти. У художніх текстах пейзажні образи є не тільки фоном, вони беруть участь у творенні загального змісту, настрою, ставлення; використання синонімії посилює емоційну завантаженість текстів.

Зазначимо, що прикметники-синоніми виражають ознаки предмета або явища, близькі за значенням і різні за звучанням, відрізняються семантичним значенням і (або) стилістичним забарвленням. Оскільки синоніми відрізняються відтінками лексичного значення, емоційно-експресивним забарвленням, стилістичною належністю, ступенем уживаності й поєднанням з іншими словами, майбутні вчителі мають урахувати, що й робота над синонімами забезпечує сприймання учнями найтонших смислових та експресивних відтінків, а отже, бути точнішими у слововживанні.

В античній і середньовічній риториці поняття «стиль» означало передусім якість досконалої мови оповіді, промови, розмови (ясність, правильність, доречність, образність, краса, експресія тощо). Багатство синонімів — це одна з основних ознак досконалої мови взагалі. Для

лексикології синонімія — це повний або частковий збіг значень двох або кількох слів як одиниць словника у відриві від контексту. Лексична синоніміка найтісніше пов'язана з питанням культури мови, оскільки знання синонімів та синонімічних виразів відіграє в ньому першорядну роль.

Набуття високої мовної культури, точність у вживанні слова значною мірою зумовлене глибоким його розумінням, тонким розрізненням значеннєвих відтінків, відчуттям його стилістичних барв. А це неможливо без достатнього оволодіння, насамперед майбутніми вчителями в ході практичних і семінарських занять, під час добору дидактичного матеріалу для створення планів-конспектів уроків різних типів, багатою синонімікою рідної мови, без усвідомлення семантико-стилістичної специфіки синонімів та досконалого уміння користуватися ними.

Особливо цікава синонімія у прикметників. Прикметник має більші потенційні можливості, порівняно з іншими частинами мови, вступати в синонімічні відношення. Крім широкої, розгалуженої системи значень та відтінків у значеннях, загальноновживаних і загальноприйнятих, прикметники вільніше і частіше, ніж інші частини мови, виступають у переносному і метафоричному значеннях.

Здебільшого прикметникові синоніми не мають самостійного вживання, а значення і відтінки прикметників зумовлені тим іменником, до якого вони належать, оскільки іменник формує доцільність використання відповідного прикметника у певному контексті. На це спрямовано проведення систематичної і послідовної роботи з виразниками образності, зокрема прикметниками-синонімами: вивчення їх на основі спостережень за стилістичним функціонуванням у контексті, виконання певних навчально-тренувальних дій з ними, доречне використання під час продукування монологічних висловлювань; надання домінуючого значення використанню художніх текстів у процесі розвитку образного мовлення; практична значущість текстів у виховному процесі, емоційна наповненість занять;

формування в учнів комунікативно-мовленнєвих і комунікативно-стилістичних умінь, поєднання всіх видів мовленнєвої діяльності — продуктивної, рецептивної, навчально-мовленнєвої, художньо-мовленнєвої; взаємозв'язок у навчанні мови й інших дисциплін (реалізація межпредметних зв'язків, урахування можливостей інтегрування навчального матеріалу).

Скажімо, учням початкових класів певною мірою відома розвинена лексико-семантична група прикметників, що охоплює назви основних кольорів і їхніх відтінків, що вказують на різні ступені вияву колірної ознаки, на інтенсивність колірного тону, особливості змішування кольорів тощо. Основу цієї системи становлять сім семантично незалежних основних назв, які позначають колір без відтінків (червоний, жовтий, зелений, голубий, синій, білий, чорний). Периферію становлять наявні в мові «кольорові» прикметники, семантично вмотивовані й об'єднані навколо основних кольорів, створені шляхом поєднання основ (яскраво-жовтий, блідо-голубий тощо) і творення від інших ознак, назв предметів і явищ дійсності (калиновий, молочний, кремовий), що значно розширює відоме коло назв кольорів.

Різноманітність «кольорових» прикметників сприяє формуванню незвичних емоційно-сміслових значень, додаткових семантичних відтінків завдяки здатності вступати в нехарактерні сполучення на основі різних асоціативних зв'язків: *дощовий оксамит* («В блисках дощового оксамиту» А. Гавришко-Бабічевої), *вітер кучерявий, хвилястий спів* («Цвітуть бузки, садок біліє...» М. Рильського).

У системі підготовки майбутніх учителів початкової школи пропонуємо використовувати тренувальні вправи на основі текстів з такими прикметниками, які передбачають вироблення в учнів мовного чуття, ознайомлення з емоційно-експресивною лексикою, що помітно увиразнює мовлення. Систематичне проведення такої роботи спрямоване на розуміння учнями взаємозв'язків між використанням нейтральних і стилістично забарвлених мовних засобів, здійснення стилістичного аналізу опрацьованих

текстів, що сприяє осмисленню змістової, мовленнєвої і стильової характеристики. Хоча така робота на уроках у початкових класах має принагідний характер, проте дає вчителю широкі можливості для формування в учнів виразного емоційного мовлення, що значною мірою забезпечується використанням прикметників, стилістичні функції яких очевидні, зокрема в реченнях з однорідними членами (підсиленена або уточнена ознака), або ж у метафоричних висловах.

Робота з текстами різного стилю передбачає збагачення словникового запасу молодших школярів, вироблення в них практичних навичок спілкування, стилістичної вправності, і, безумовно, — перспективність у більш якісному засвоєнні стилів мовлення учнями основної школи. Саме за допомогою стилістичного експерименту встановлюється доцільність використання тих чи інших мовних засобів, замінюється використана автором лексична, морфологічна чи синтаксична одиниця синонімічною і вмотивовується авторський добір. Робота над прикметником, пошук найвдалішого варіанта оформлення думки вимагають істотного напруження творчих сил учнів, оскільки необхідно досягнути художнє навантаження тексту, настрої, проаналізувати власну реакцію, сформулювати власне висловлювання.

Варто зазначити, що засвоєння синонімів, і прикметників-синонімів зокрема, не завжди легко відбувається у молодших школярів, які зазвичай легко сприймають і засвоюють дефініцію, що синоніми — це слова, різні за своїм звуковим складом, але близькі за своїм лексичним (смысловим) значенням. Значно важче здійснюється засвоєння учнями правила, що синоніми не завжди тотожні за значенням, можуть суттєво розрізнятися значеннєвими відтінками. Значна частина учнів подекуди не можуть вибрати із синонімічному ряду той синонім, який за відтінком свого значення є найвлучнішим для певного контексту.

Особливість синонімів — подвійність значення, тотожність і різниця — ускладнює розуміння їх учнями і відповідно вимагає додаткових вправ для засвоєння. Необхідно добирати синоніми з високим ступенем синонімічності, увести їх у такі словосполучення, які б чітко відобразили індивідуальність кожного означення (*злий і капосний характер; злий вітер, але не капосний*).

Молодші школярі часто не вміють практично користуватися у власному мовленні навіть тими синонімами, які їм відомі. Це пов'язано не лише з бідністю словника, а й із невмінням уживати синоніми, що спричинено поширеним засвоєнням тільки однієї властивості синонімів — подібності в значенні, тому варто зорієнтувати майбутніх вчителів початкових класів у процесі вивчення цієї теми більше уваги звертати на визначення відмінності між синонімами, обумовленої додатковими відтінками у значеннях.

Ознайомлення з явищем синонімії, а точніше, прикметникової синонімії, розпочинається в 2-му класі під час вивчення теми «Прикметник. Зв'язок прикметника з іменником. Практичне змінювання прикметників за числами. Прикметники подібні за значенням». Закріплюються вміння визначати в тексті прикметники, утворювати словосполучення іменників з прикметниками, формувати вміння знаходити в тексті та добирати прикметники подібні за значенням, не зазначаючи термінів.

Використання вправ із підручника на текстовій основі дає змогу організувати роботу з текстом у руслі всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності: учні сприймають текст на слух (читають в особах, відпрацьовуючи необхідні якості читання), у ході бесіди засвідчують його розуміння, відтворюють його зміст уголос (переказують), записують слово, правопис якого треба запам'ятати, проводять фронтальну словникову роботу, аналізують значення і точність використаних у вправі прикметників, подібних за значенням, наприклад *дрібний і мілкий*; допомагає вчителю застосувати цілий комплекс завдань, метою яких є спостереження і виявлення функціональної ролі прикметників у структурі зв'язного

висловлювання; відбувається залучення учнів до активної роботи з мовним матеріалом, здійснюється свідомий добір лексико-стилістичних засобів у монологічному мовленні, що сприяє подальшій роботі над переказами і творами-описами тощо.

У процесі закріплення мовних знань необхідно пропонувати завдання, які здійснюють підготовку учнів до набуття комунікативних умінь: спостереження за функцією прикметників у текстах; конструювання словосполучень, речень; побудова текстів-описів науково-популярного та художнього стилів, цілеспрямоване й доречне використання в них прикметників.

Вивчення прикметників-синонімів у третьому класі в межах теми «Прикметники-синоніми, прикметники-антоніми. Використання їх у зв'язних висловлюваннях» передбачає набуття учнями умінь добирати до поданих прикметників до трьох синонімів, використовувати їх в усному і писемному мовленні. Використання додаткових вправ на добір прикметників, близьких і протилежних за значенням, заміну одного прикметника іншим, що набагато точніше характеризує певний предмет, явище, пояснення прикметників, ужитих у тексті в переносному значенні, сприяють увиразненню мовлення молодших школярів, гармонійному розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності, а отже, забезпечують оволодіння уміннями й навичками, що є складниками комунікативної компетентності учнів.

Отже, у процесі роботи над прикметниками-синонімами вчитель має сформувати в учнів такі вміння: з'ясовувати лексичне значення прикметника; розрізняти в мовленні близькі за значенням слова; самостійно добирати синоніми, створювати синонімічний ряд ознаки; замінювати в тексті прикметник відповідним синонімом; самостійно вживати в готовому тексті дібране синонімічне слово; самостійно вибирати зі свого лексичного запасу або зі словника найвлучніші і найдоречніші для висловлення власної думки синоніми; створювати усні й письмові висловлювання, удосконалювати

процес власного мовлення шляхом його уточнення і розширення синонімічними ознаками. Важливим складником цієї діяльності є добір текстів для тренувальних вправ, головним критерієм яких має бути художня й змістова довершеність.

Типологія вправ, які використовуються для вивчення прикметникової синонімії:

I. *Вправи на пошук* близьких за значенням прикметників у текстах, пояснення значень й уточнення значеннєвих відтінків прикметників:

- а) на виокремлення та групування прикметників-синонімів;
- б) на з'ясування стилістичної доцільності вживання прикметників-синонімів у тексті;
- в) на розміщення синонімів за ступенем зростання чи зменшення вияву певної ознаки (створення синонімічних рядів).

II. *Вправи на добір* синонімів, з'ясування відповідних відтінків значень, виявлення різниці в уживанні їх:

- а) на самостійний добір синонімічної ознаки до запропонованої;
- б) вправи на добір і заміну прикметників-синонімів у зв'язних висловлюваннях;
- в) на вибір одного з поданих синонімів для точнішого й влучнішого висловлювання.

III. *Вправи на використання* прикметників-синонімів у власному мовленні (є провідною метою вивчення синонімічних прикметників, оскільки спрямовані на формування навичок самостійного добору прикметників із власного лексичного запасу і використання їх у власному мовленні):

- а) використання прикметників-синонімів для доповнення речень чи текстів (у разі ускладнень використовувати інформаційно-довідкову інформацію словника прикметників-синонімів);
- б) самостійне складання зв'язних висловлювань із використанням синонімів (за зразком, опорними словами тощо);

в) стилістичне редагування речень, текстів шляхом використання прикметників-синонімів.

Практична робота учнів у процесі відбору й уживання необхідних синонімічних означень, що відображають точні характерні особливості певного явища, або образних емоційно-експресивних засобів розвиває мовне чуття, сприяє активізації репродуктивної діяльності школярів щодо виявлення і свідомого мотивування вживання різних відтінків синонімічних значень прикметників.

Наприклад. Вправа 1. Використати картки з магнітами або написати таблицю й запропонувати учням поєднати стрілками прикметники і слова-синоніми до них (замінити зі словника).

<i>Доброзичливий, приятний, чуйний</i>	<i>Мудрий</i>
<i>Прийдешній, наступний, грядущий</i>	<i>Міцний</i>
<i>Затятий, непоступливий, норовистий</i>	<i>Майбутній</i>
<i>Тривкий, незламний, фундаментальний</i>	<i>Старий</i>
<i>Літній, підстаркуватий, дряхлий</i>	<i>Добрий</i>
<i>Розумний, кмітливий, світла голова</i>	<i>Упертий</i>

— У якому стовпчику більш повно розкривається зміст ознаки? Доберіть до кожного прикметника з правого стовпчика іменник. Складіть з одним із отриманих словосполучень речення.

Вправи, що пропонують учням виконання різних завдань із синонімікою, займають одне з вагомих місць у процесі забарвлення й збагачення мовлення учнів 4 класу.

Наприклад. Вправа 3 (вправи для поглибленого вивчення сприкметникової синонімії, розділ «Робота над прикметниками-синонімами» електронного посібника «Система вправ для засвоєння виражальної функції прикметників учнями початкових класів»). Прочитайте вірш. Що означає

прикметник **смарагдова** у вірші Андрія Стойгори? Доберіть до прикметників синоніми, уведіть в речення, використайте допоміжний словничок

Білі зірки в смарагдовій траві

Небо у траві ти побачиш, Не знайдеш дві **схожі** квітки,
Багато отримаєш, не втрапиш. В **кожній** щось є **своє**, дітки.
А трава **чудова, смарагдова**, Ви підіть на лужок, пострибайте,
Унікальна цих зірок **будова**... Не рвіть квіточки – спостерігайте.



До словничка!

Зелений, зеленкуватий, зеленуватий, зеленистий, зеленастий, світло-зелений, фісташковий (блідо-зелений), смарагдовий.

Практична робота учнів у процесі відбору і вживання необхідних синонімічних означень, що відображають точні характерні особливості певного явища або образних емоційно-експресивних засобів, розвиває мовне чуття, сприяє активізації репродуктивної діяльності школярів щодо виявлення і свідомого мотивування вживання різних відтінків синонімічних значень прикметників, наприклад, у підсилювальних зворотах. Рекомендуємо звертати увагу учнів на такі характерні особливості прикметників і на уроках англійської мови вже в 4-му класі, здійснюючи порівняння англійських прикметників із описовими засобами української мови *as white as snow* — *білий, як сніг (чистий)*, або: *as white as a sheet* — *білий, як лист (панеу)* (блідий).

Отже, зазначимо, що такі завдання не лише допомагають збагатити словник учнів лексемами зі спільним основним значенням і навчити відчувати та розрізняти змістові й емоційні відтінки цих слів, знайомлять учнів з різною сферою вживання синонімів відповідно до змісту і спрямованості висловлювань (чим і визначається стиль мови і мовлення), а й формують уміння і навички користуватися синонімами для точнішого, яскравішого відтворення думок і почуттів.

2.2.3. Робота з прикметниками-антонімами

Вивчення антонімів у початкових класах має передусім практично-мовленнєве спрямування. Учитель повинен показати дітям, що використання антонімів у мовленні робить його виразнішим, допомагає яскравіше змалювати контрастні предмети, події. До того ж, виконуючи вправи з антонімами, учні користуються такими логічними операціями, як порівняння (зіставлення і протиставлення), що сприяють розвитку розумових здібностей школярів.

Майбутньому вчителю початкової школи необхідно допомогти учням запам'ятати, що не всі слова можуть мати антонімічні пари, а ті, у значенні яких є часові, якісні чи кількісні ознаки: *багатий — бідний, учорашній — сьогоднішній* тощо. Важливо також показати учням, що антонімами насамперед можуть бути ті слова, які належать до однієї частини мови, хоча часом антонімічні лексичні сполучення можуть утворювати не окремі пари слів, а й фразеологізми. Використання антонімічних засобів має великі можливості як у художніх творах, так і в побутовому та усному літературному мовленні.

У 2—4-их класах учні вчать порівнювати протилежні за значенням слова, розуміти їх, здійснювати спостереження за роллю антонімів в усному і писемному мовленні, використовувати такі лексеми у власному мовленні. Для того, щоб навчити молодших школярів розрізняти антоніми і правильно користуватися ними у своєму мовленні, доречно використовувати вправи, побудовані як на окремих словосполученнях, так і на реченнях, текстах. З-поміж навчальних вправ найдоступнішими, ефективними й поширеними в початкової школи є такі:

- добір антонімів-прикметників до поданих;
- виділення з речення чи тексту прикметників-антонімів, групування їх у пари;
- добір і замінювання виділених прикметників на антонімічні;
- виправлення й дописування деформованих зв'язних висловлювань прикметниками, що мають протилежний зміст.

У 2-му класі визначення учнями в тексті слів — ознак предметів (прикметників) з протилежним значенням, не називаючи термінів, відбувається під час вивчення теми «Прикметник. Зв'язок прикметника з іменником. Практичне змінювання прикметників за числами. Прикметники з протилежним значенням».

Для початку роботи можна запропонувати учням великий поштовий «мудрий» конверт, який прийшов поштою на шкільну адресу саме для другокласників. Зі слів, що знаходяться в конверті, потрібно скласти прислів'я.

1. *З, виростає, маленького, дерево, насіннячка, велике (З маленького насіннячка виростає велике дерево).*

2. *Мала, безділля, праця, велике, за (Мала праця краща за велике безділля).*

— Як ви розумієте утворені прислів'я? Чому цей поштовий конверт «мудрий»? Запишіть парами слова-ознаки з кожного речення. Поставте питання до кожного з прикметників.

Наголошуємо на творчому підході до завдань вправ підручника, наприклад, учням пропонуються замінити в поданому тексті прикметники протилежними за значенням і порівняти обидва тексти, не пропонуючи допоміжних слів з довідки. Учні поступово замінюють відомі слова-ознаки на протилежні, записують отриманий текст у зошити. В уяві дітей постають дві абсолютно різні картини: старого низенького будинку з невеличкими темними віконцями, покинутого саду зі старими деревами і нового просторого з великими світлими вікнами, навколо будинку — квітучий молодий сад. Ці два тексти не просто викликають різні образи в уяві дітей, а й різні почуття: похмурі, пригнічені зникають, а натомість з'являються радісні, піднесені (для підсилення контрасту було б доцільно показати дітям два зображення). Виконуючи цю вправу, учні виявляють самостійність, надалі обґрунтовують свій вибір, використовують проаналізовані й зрозумілі

образи в усній розповіді, у письмових переказах і творах.

Яскраві описи осіб, предметів або явищ, контрастні протиставлення в текстах вправ можна підсилити музичним супроводом: стишення і мінорні акорди допомагають словам пісні викликати в учнів смуток, мажорні крещендо, навпаки, сприяють піднесенню настрою, з'являються оптимістичні і барвисті образи. Усе це може використати майбутній вчитель для характеристики саме ролі прикметників-антонімів у зображенні образів.

Продовжуємо роботу шляхом пропонування учням різноманітних творчих вправ і завдань.

Наприклад. Вправа 1. Розгляньте таблицю, поєднайте прикметники з антонімічними парами за змістом. Складіть з двома прикметниками речення. Запишіть, підкресліть прикметники, поставте до них питання.

<i>Розбірливий, виразно окреслений</i>	<i>Чемний — грубий</i>
<i>Доброчесний, правдивий, цнотливий</i>	<i>Чіткий — розпливчастий</i>
<i>Ввічливий, гречний, галантний</i>	<i>Свіжий — давнішній</i>
<i>Безнадійний, пройнятий відчаєм</i>	<i>Чесний — підлий</i>
<i>Чистий, незайманий</i>	<i>Сильний — слабкий</i>
<i>Дужий, кремезний</i>	<i>Розпачливий — щасливий</i>

Процес формування граматичного поняття, зокрема прикметника, необхідно супроводжувати навчанням учнів абстрагуватися від лексичного значення конкретних слів-назв ознак предметів, узагальнювати (синтезувати) набуті знання, з'ясовувати подібність, ступінь подібності та протиставлення ознаки.

Використання антонімічних значень прикметників допомагає яскравіше змалювати контрастні предмети. Учні порівнюють предмети, зіставляючи ознаки, а потім виокремлюють характеристики протиставлення, добирають влучні варіанти, користуються синонімією в антонімії (комбіновані вправи з побудовою синонімічних рядів протилежних ознак).

Наприклад. Вправа 2. Замініть прикметники так, щоб похмура картина природи змінилася на протилежну.

Випишіть парами прикметники-антоніми.

Важкі чорні хмари пливли по небу.

Сердитий вітер гоїдав віти дерев.

Зазначимо, що антоніми є одним із конструктивних елементів, які фундаментують текст загадки. Прикметники-антоніми мають, безумовно, велике значення для яскравої характеристики головного евристичного образу загадки, пов'язаного з відгадкою на основі логічного асоціативного зв'язку.

Переважну більшість загадок побудовано на зоометафорах і на антонімічних зіставленнях лексичних значень. Типовим явищем для загадок є внутрішня (прихована, імпліцитна) антонімія — це протиставлення, приховане в самому змісті загадки, зокрема в порівнянні, зіставленні антонімічних зворотів.

Антонімічні зв'язки, що виконують основну роль у структуруванні тексту загадки, представлено як окремими лексичними парами, так і самотійними протиставними конструкціями, у яких описові прикметники-антоніми використовують інші лексичні засоби, що виступають у ролі контекстуальних антонімів, забезпечують виразність і художність мовного втілення образу.

Наприклад. Вправа 1. Відгадайте загадки. Випишіть з них прикметники, позначте антоніми. Як ви вважаєте, як допомагають яскраві протиставлення ознак з'ясувати відгадку? Самостійно складіть загадку, використовуючи антонімічні ознаки зі словника антонімів (словник прикметників-антонімів подано в кінці розділу «Вивчення прикметників-антонімів»)

1. *Квіти **янгольські**, а кігті **диявольські**.* (Будяк)

2. ***Чорна** корова усіх людей **поборола**, а **біла** корова усіх людей **позв'одила**.* (День і ніч).

3. ***І солодкі**, **і кисленькі**, **і довгасті**, **і кругленькі**.*

Антонімічні зв'язки, що виконують основну роль у структуруванні тексту загадки, представлено як окремими лексичними парами, так і самотійними протиставними конструкціями, у яких описові прикметники-антоніми використовують інші лексичні засоби, що виступають у ролі контекстуальних антонімів, забезпечують виразність і художність мовного втілення образу.

Систематичне проведення цієї роботи спрямоване на формування в учнів умінь встановлювати взаємозв'язки між використанням нейтральних і стилістично забарвлених мовних засобів, здійснювати стилістичний аналіз опрацьованих текстів, що передусім сприяє осмисленню змістової, мовленнєвої і стильової характеристики. Засвоєння антонімічних ознак є підготовчим етапом до засвоєння учнями одного з основних стилістичних понять — експресивності, яку дуже часто ототожнюють з емоційністю мовлення. Експресивність є значно ширшим поняттям і охоплює мовне вираження всіх сфер життя, породжується не тільки емоціями, а й мисленням, інтелектом, суб'єктивним світосприйманням мовця.

Інтенсивне вираження певної ознаки, протиставлення її нейтральній або протилежній робить мовлення «живим», вражаючим, подекуди, трагічним, що враховано традиційними українськими піснями, прислів'ями, приказками. Антонімічні прикметники — складники генетичних, давно сформованих, усталених у мові експресивних засобів.

Наприклад. Вправа 1. Встав прикметники у подані прислів'я та приказки, випиши парами прикметники-антоніми. Можна запропонувати роботу групами: одна працює з українськими прислів'ями та приказками, друга — з висловами народів світу.

1. Українські прислів'я та приказки

Більше вір своїм очам, ніж ... речам.

В добрім житті кучері в'ються, а в ... — січуться.

Гірка робота, а ... хліб.

2. Приказки та прислів'я народів світу

Краще близький сусід, аніж далекий брат (Іран).

Доброго коня і під старою попоною видно (Азербайджан).

На одному дереві плоди бувають солодкі й кислі, в однієї матері діти бувають розумні й дурні (Китай).

Оскільки експресивність є «носієм конотації мовних одиниць за парадигмами стилістичних протиставлень: позитивний/негативний, добрий/поганий, приємний/неприємний, високий/низький» [196, с. 191], то засвоєння антонімічних прикметників є преамбулою до ознайомлення зі стилістичними поняттями, засобами й ресурсами української мови в курсі основної школи.

Отже, вважаємо, що сформоване вміння компонувати текст у відповідному стилі мовлення логічно підпорядковане основній меті вивчення мови в школі — вільному оволодінню мовленням як засобом спілкування. Це вимагає від учнів правильного орієнтування в мовленнєвій ситуації, дотримання стильових обмежень у доборі мовних і виражальних засобів, які допомагають у формуванні змісту висловлювання. Зазначимо, що така робота на уроках у початкових класах має супровідний характер, але дає вчителю широкі можливості для ознайомлення учнів із виразністю мовлення, емоційністю, експресивністю, образністю. Робота з текстами різного стилю сприяє збагаченню словникового запасу молодших школярів, виробленню практичних навичок спілкування, стилістичної вправності і, безумовно, передбачає перспективність у якісному засвоєнні стилів мовлення учнями основної школи.

2. 3. Активізація уваги майбутніх учителів початкової школи до описової функції прикметників на уроках розвитку мовлення

Одним із важливих завдань вивчення української мови в школі, й у початковій зокрема, є вироблення у школярів умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в різних життєвих ситуаціях під час сприймання усних і письмових висловлювань, відтворення, створення власних текстів. С. Я. Єрмоленко і Л. І. Мацько зауважують, що “мовна діяльність має бути покладена в основу викладання (вивчення) мови. Вона передбачає психолінгвістичну орієнтацію на сприймання, розуміння, засвоєння, відтворення та активне продукування мовних текстів” [70, с.19].

Психологічною основою експериментальної методики є розуміння, усвідомлення майбутніми вчителями мовленнєвої діяльності учнів початкових класів як активног процесу, такого, що має свою мету в залежності від ситуації спілкування (сприймання та відтворення певного повідомлення) суб’єктів спілкування і передбачає взаємозв’язок із мотивом мовленнєвих дій. За О. О. Леонтьєвим, у складі будь-якої діяльності (мовленнєвої також) можна виокремити спільні структурні компоненти (етапи діяльності):

- орієнтування в умовах діяльності (мовленнєва ситуація);
- планування діяльності відповідно до прогнозованих результатів орієнтування;
- реалізація складеного плану;
- аналіз отриманих результатів і зіставлення з очікуваними (прогнозованими) — етап контролю.

Згідно з етапами (фазами) мовленнєвої діяльності такі групи узагальнених умінь зв’язного мовлення необхідні для ефективного комунікативного розвитку учнів початкових класів: інформативно-змістові, структурно-композиційні, граматико-стилістичні, корекційні.

Формування означених комунікативних умінь було закладено в експериментальній системі вправ:

— репродуктивна діяльність знаходиться в постійній взаємозалежності з фазами її створення;

— етап орієнтування інтегрується з етапом читання або аудіювання тексту (відбувається усвідомлення потреби читання, трансформація потреби в мотив, розуміння мети, вибір видів та засобів);

— реалізація плану діяльності щодо сприйняття, визначення стильових особливостей, виражальних мовленнєвих засобів здійснюється відповідно до програмових вимог — добір і утворення синонімічних гнізд прикметників, антонімічних пар, складання речень з метою уточнення лексичних значень прикметників, створення усних і письмових зв'язних висловлювань (текстів-описів, розповідей і міркувань з елементами опису, складання загадок), удосконалення текстів.

У процесі розроблення системи вправ ми орієнтувалися на її варіативність, забезпечуючи можливість зміни послідовності видів мовленнєвої діяльності в залежності від мети заняття чи структурного складника: використання пропонованих вправ можливе не тільки під час вивчення теми «Прикметник», а й тем з розділу «Текст», «Речення», під час повторення вивченого, на уроках розвитку зв'язного мовлення. Водночас, розроблена система вправ передбачає взаємозв'язок процесів сприймання (в електронному посібнику — насамперед, зорового) та відтворення (продукування текстів різних типів і стилів).

Роботу з розвитку мовлення учнів другого класу необхідно здійснювати постійно, на будь-якому уроці закріплення знань можна використати приказки чи скоромовки з прикметниками, побіжно звертати увагу на роль їх у виразі (робота парами):

1. *Бабин біб розцвів у дощ — буде бабі біб у борщ.*

2. *Червона перчина борщ переперчила. (Ігор Січовик)*

— Назвіть слова — ознаки предметів, які використано у скоромовках, поставте до них питання. Яку ознаку предметів вони характеризують?

Як відомо, мовленнєва діяльність передбачає не тільки оперування тими знаннями, що зберігаються в пам'яті учнів на підставі набутого мовленнєвого досвіду (продукування словосполучень, речень і окремих уривків текстів), а й більш активну творчість: уміння конструювати нові необхідні в конкретній мовленнєвій ситуації одиниці. Тренувальні вправи є методичним засобом навчання продукувати словосполучення, речення, міні-твори є одним із ефективних шляхів формування й удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів, можуть бути використані самостійно або у якості підготовчої роботи для уроків розвитку зв'язного мовлення. Зв'язне мовлення у своїх розвинених формах потребує підготовки, яка полягає у попередньому продумуванні його змісту, чіткому його плануванню та відповідному словесному оформленні, актуалізації знань і роботи зі словником.

Аналіз відвіданих уроків, спілкування з учителями свідчать, що визначення навчальних, виховних і розвивальних цілей становить для студентів, що проходять практику на робочому місці вчителя, значні труднощі. Так, не завжди точно відбувається виокремлення кола тих знань, умінь і навичок, яких мають набути учні на уроках розвитку усного мовлення, не завжди визначається стиль і форма мовлення майбутнього висловлювання учня, не проводиться (або проводиться поверхово) попередня словникова робота. У результаті учні створюють замість тексту-опису — безбарвний, невиразний у стилістичному відношенні твір, у кращому випадку — з елементами опису.

Спостереження за мовленням учнів 1—4-их класів свідчать про переважальну його дієслівність: учні зазначають предмет і його дію, не відчуючи необхідності у збагаченні мовлення прислівниками, займенниками й прикметниками (відсоток використання прикметників дуже

незначний: близько 1-2 % у першому класі, для порівняння, дієслів у мовленні першокласників майже чверть — 24 %). На перший погляд, такі показники вражають, але вони обґрунтовані рівнем досвіду, інтелектуального розвитку й наявними потребами спілкування. У подальшому періоді навчання ситуація істотно змінюється: відбувається поступове опанування частин мови, формування своєрідності й індивідуальності мовлення учнів, тому показник використання означень-прикметників збільшується втричі. Спостерігається ситуація, коли учень 4-го класу, виокремивши будь-яку ознаку предмета, не знайшов би у своєму словнику прикметника, що більш-менш точно передає потрібну думку, майже не трапляється. На жаль, змушені визнати, що залишаються навчальні ситуації, коли учень у процесі створення монологічного висловлювання не відчуває потреби виділити ознаки предметів без попереднього завдання вчителя, зазвичай учні вказують на час і місце дії, але не відзначають якісних ознак предметів. Поступово зі збільшенням використання учнями другорядних членів речення знижується показник дієслівності (учні оперують реченнями, що зазвичай складаються із 6-7 слів, одне з яких є дієсловом і виступає тільки присудком).

Загальні характеристики складу мовлення є певною мірою лінгвостатистичною основою для диференціації розвитку мовлення учнів за частинами мови (у різних стилях — різні співвідношення частин мови) і можуть бути основою для розширення стилістичної роботи залежно від співвідношення найчастіше уживаних частин мови учнями конкретного класу.

Ефективність уроків зв'язного мовлення в початковій школі залежить від змісту навчання усного й писемного мовлення, розвитку мовленнєвих умінь і навичок, необхідних молодшим школярам для побудови власних монологічних і діалогічних текстів, ефективності використовуваних методів і прийомів роботи, а також від підготовчих вправ, мовного допоміжного матеріалу для збагачення мовлення школярів мовнотилістичними засобами,

передусім прикметниками. Вважаємо, що успішність формування мовленнєвої і комунікативної компетентності молодших школярів залежить від тісного взаємозв'язку розвитку усного й писемного мовлення, тому рекомендуємо застосовувати роботу з розвитку усного й писемного мовлення (або її елементи) на кожному уроці.

Важливо під час визначення «навчальних цілей уроків розвитку усного й писемного мовлення правильно формулювати тему й окреслювати те коло знань і вмінь, яких школярі мають набути залежно від конкретної теми: усний (або письмовий) твір художнього (наукового чи ділового) стилю, що сприяє й правильному визначенню навчальної мети, яка має містити, зокрема, формування вмінь молодших школярів детально описувати предмет» [6, с. 311], збагачувати мовлення учнів прикметниками-синонімами, розвивати вміння будувати зв'язне висловлювання тощо. Розвивальна мета уроку розвитку мовлення також повинна визначалися відповідно до конкретного мовного матеріалу пропонованих вправ: розвивати вміння аналізувати художні (наукові й ділові тексти), узагальнювати й робити висновки, порівнювати засоби вираження думки усно й на письмі, обґрунтовувати вибір мовних засобів залежно від мети й завдань мовлення тощо.

Наприклад. Тема «Усний твір-розповідь «Весняні турботи».

Учням необхідно скласти усно невеличке оповідання за опорними словами з довідки та ілюстрацією.

Довідка: Довгоочікувана весна, галасливі школярі, голі дерева, свіжа зелена ковдра, корисна робота.

Мету ми сформулювали так: удосконалювати мовленнєвих умінь учнів; умінь добирати синоніми; добирати фактичний матеріал і доречно розташовувати його в логічній послідовності; виховувати бажання насолоджуватись природою в різні пори року, мотивувати учнів до корисної спільної фізичної праці.

Обов'язковим етапом є опрацювання словосполучень із довідки: характеристика прикметників, пояснення лексичних значень, з'ясування доречності вживання в контрольних словосполученнях саме цих прикметників. Окрім того, варто запропонувати дітям дописати власні влучні прикметники, використати їх у творі, занести в словник-прикметників.

Робота над творами та переказами є фундаментальною основою формування комунікативних умінь і навичок і тісно пов'язана з розвитком індивідуальних творчих здібностей молодших школярів. Методи та прийоми, дібрані у процесі побудови уроків розвитку зв'язного мовлення, мають бути спрямовані на розвиток мовленнєвих навичок учнів, спонукати їх до нестандартного креативного мислення та творчого підходу у створенні й висловленні власних суджень.

Ми вже наголошували на вагомості для системи роботи з розвитку мовлення молодших школярів сформованості уміння критично ставитися до власного мовлення. Ознайомлення з основними шляхами вдосконалення власної думки, звертання уваги на правильне стилістичне вживання мовного матеріалу, уміння знаходити й аналізувати допущені помилки у власних висловлюваннях та в чужому мовленні, аналіз точності й доречності уживання прикметників як засобів виразності мовлення є необхідними умовами формування комунікативної компетентності учнів. Тому аналіз учнівських творчих робіт вважаємо необхідним компонентом усієї системи роботи з розвитку мовлення. Аналіз зв'язних усних і письмових висловлювань, які продукують учні, у свою чергу, тісно пов'язаний із обґрунтованою оцінкою вчителя. Уміння вчителя диференційовано оцінити творчі здібності кожного учня є суб'єктивним мотиватором подальшої активності учня як на уроках мови в початкових класах, так і в майбутньому.

Перекази є важливим засобом збагачення словникового запасу учнів, оскільки, наслідуючи правильний зразковий текст, школярі усвідомлюють його логічність, смисло-змістову єдність, структурну цілісність, засвоюють

мовностилістичне оформлення, вчать викладати власні думки, набувають умінь добирати для оформлення їх потрібні мовні засоби. Під час планування майбутніми вчителями переказів у навчальній діяльності необхідно враховувати, що ефективність використання їх забезпечуватиметься дотриманням таких вимог: змістовність, різноманітність текстів вправ щодо тематичного спрямування, збагачення знання дітей про традиції, звичаї та історію українського народу, його минуле, виховання національної свідомості громадянина, морально-етичних якостей тощо.

Окрім того, перекази мають бути узгоджені із загальною системою навчання усного й писемного мовлення (тема переказу, як правило, має співвідноситися з темою майбутнього твору, усні перекази обов'язково передують письмовим); успішність роботи над переказами залежить від поступового ускладнення навчального матеріалу, посилення ролі самостійності учнів, урізноманітнення видів переказів, деталізації образів. Звертаємо увагу студентів і на те, що текстовий матеріал має добиратися з огляду на його практичну значущість у збагаченні й уточненні словникового запасу учнів.

Робота над переказами має складатися з кількох послідовних етапів: вступна бесіда, читання тексту, бесіда за змістом та мовностилістичний аналіз, з'ясування основного тону, колективне складання плану й запис його на дошці (у подальшому самостійне складання плану); виписування до кожного пункту опорних слів та виразів, повторне читання тексту й усний переказ за планом, підготовка першого варіанту переказу, запис у зошити. Тексти переказів, розміщені в підручниках, дають змогу використати роботу з прикметником, звернути увагу школярів на описову функцію прикметників у тексті, для поглибленої та самостійної роботи можна використати додатково дібрані тематичні тексти (використати електронний посібник).

На практичних заняттях зауважуємо студентам, що в 2-му класі роботу з усними переказами здійснюємо переважно на уроках засвоєння

знань з мови (етап закріплення умінь і навичок), а на уроках розвитку мовлення віддається перевага письмовим творчим роботам. У 3—4-их класах роботу над переказами й усними творами-мініаюрами можна проводити переважно на етапі закріплення вмінь і навичок уроків засвоєння знань, а на уроках розвитку мовлення віддати перевагу роботі з усними і письмовими творами.

У розробленні експериментальної методики ми виходили з такого визначення: твір — це побудоване учнем під керівництвом учителя або самостійно зв'язне усне чи письмове висловлювання певного типу та стилю мовлення. Система навчальної роботи з розвитку зв'язного мовлення молодших школярів має охоплювати такі види творів: залежно від форми мовлення — усні та письмові, діалогічного чи монологічного характеру; залежно від місця виконання — класні та домашні, а відповідно до типу мовлення — розповіді, описи та міркування; за стилем мовлення — художні, наукові та ділові. Залежно від характеру навчального матеріалу учні початкових класів найчастіше складають твори на основі власних спостережень, за репродукцією картини, предметними чи сюжетними малюнками, відеозображеннями, на основі прочитаної книги.

Відомо, що основними структурними компонентами будь-якого уроку розвитку зв'язного мовлення є:

- мотивація навчальної мовленнєвої діяльності,
- підготовча робота до складання твору (добір змістового матеріалу, розташування його в логічній послідовності, складання плану, добір мовних засобів);
- складання твору (усно);
- написання твору (якщо він письмовий);
- аналіз написаних чи складених усно творів.

Проаналізуємо завдання й зміст роботи на кожному з етапів з метою визначення рекомендацій для активізації уваги учнів до описової та/або виражальної функції прикметників.

Мотивація мовленнєвої діяльності. Майбутні вчителі мають усвідомити, що основним їхнім завданням на цьому етапі є мотивування навчальної діяльності учнів, пробудження зацікавленості, інтересу, спонукання їх творчо розв'язувати завдання конкретного уроку, створення певного емоційного настрою, налаштування на творчу діяльність чітко сформулювати тему, мету твору, визначити тип, стиль мовлення.

Важливе значення у формуванні мотивів мовленнєвої діяльності має реалізація принципу мотивації мовленнєвої діяльності. Позитивні мотиви у мовленнєвій діяльності формуються шляхом стимулювання інтересу до засвоєння знань з мови й мовлення: дидактичний матеріал має викликати нові враження, емоції, інтереси, здійснювати емоційну підготовку до засвоєння нового матеріалу, під час його закріплення (аналіз емоційно навантажених текстів), а також перед складанням школярами власних зв'язних висловлювань.

Наведемо фрагмент уроку розвитку зв'язного усного мовлення з теми «Як я провів літо».

Для мотивації мовленнєвої діяльності в якості підготовчої роботи використаємо вправу № 57 [82] з розділу «Робота з прикметниками-синонімами» електронного посібника «Система вправ для засвоєння виражальної функції прикметників учнями початкових класів», у якій подано 13 віршів різних авторів, у яких описано красу різних куточків України. Поетичне наповнення творів, барвисті зображення літньої природи створює відповідний емоційний фон заняття, насиченість зображень сонячним теплом, буяння різноманітних кольорів викликають у школярів яскраві та світлі спогади про літні канікули.

Для характеристики можна обрати будь-який вірш, наприклад «Сонячний дім» Андрія Німенка:

Привітний і світлий наш сонячний дім,

Як радісно й весело жити у нім.

*Тут **мамина** пісня і усмішка тата.*

В любові й добрі тут зростають малята.

***Дзвінка наша** пісня до сонечка лине:*

«Мій сонячний дім — це моя Україна!»

— Чи відчували ви сонячне тепло в цьому вірші? Які почуття він у вас викликав? (зорове сприймання сонячних літніх краєвидів допомагає учням сприйняти образ літа як теплої, світлої пори року, правильно усвідомити експресивність прикметників, використаних автором).

— Що, на вашу думку, означає прикметник *сонячний*? Поясніть, доберіть прикметники-синоніми для точнішого викладення своїх думок, запишіть.

— Яка ще погода була влітку? Опишіть. Запишіть прикметники, які ви використали для своєї розповіді (для полегшення завдання можна використати словник прикметників з електронного посібника).

— Чи відпочили ви в період літніх канікул? Де ви їх проводили?

— У якій частині України живе ваша бабуся? Яка природа характерна для цієї місцевості?

Така бесіда в поєднанні з медійними засобами навчання створює необхідний емоційний фон милування природи рідного міста, села, місцевості. Мовний і супровідний ілюстрований матеріал означеної вправи можна використати й для підготовки до написання учнями твору на тему «Наш рідний край», зорієнтувати учнів на використання прикметників із допоміжних словничків вправи, які містять характерні для літньої пори року прикметники.

Виникнення мотивів усного й писемного мовлення можна стимулювати створенням природних та уявних мовленнєвих ситуацій з

урахуванням інтересів молодших школярів, мовленнєвого досвіду, обсягу знань про стосунки між людьми, явища природи тощо. Теми висловлювань мають передбачити виховання почуття доброти, бажання допомагати одне одному, співпереживати, виховувати турботливість і увагу до близьких і знайомих, товаришів: “Як я допомагаю птахам узимку”, “Моя подруга”, “Осіння прогулянка” тощо.

Підготовча робота до складання твору. Цей етап містить роботу щодо виконання підготовчих вправ з розвитку мовлення з передбаченої програмою тематики на певному мовному матеріалі й безпосередню, спеціальну підготовку на уроці розвитку мовлення.

Зупинимось на підготовчій роботі безпосередньо на уроках розвитку мовлення. Важливо наголосити студентам, що основні завдання — формувати вміння збирати й опрацьовувати змістовий навчальний матеріал, розміщувати його в логічній послідовності з додержанням відповідної структурно-композиційної будови, свідомо добирати мовностилістичні засоби, необхідні для вираження власних думок. Необхідно спрямувати учнів на збір змістового матеріалу, звернути їхню увагу найважливіших для вираження думки епізодах, фактах, ознаках. Для цього студенти рекомендували учням заздалегідь поспостерігати за певними явищами, зробити нотатки, доповнити словнички або прочитати додаткову літературу. Попереднє складання робочих матеріалів допомагає школярам уникнути багатьох небажаних змістових, мовних та мовленнєвих помилок, а також сприяє виробленню вміння фіксувати ключові моменти в розкритті теми й мети висловлювання, поповнювати власний активний словник.

Під час педагогічної практики студенти повідомляли учням тему й мету уроку, забезпечували створення відповідного емоційного настрою для стимулювання творчого пошуку, бажання змістовніше і краще висловити свої думки, уточнювали, якими вміннями мають оволодіти школярі на уроці.

Так, наприклад, готуючи школярів до складання продовження казки про мешканців нічного лісу (4 клас), із метою створення певного емоційного настрою студенти пропонували учням вибрати свою улюблену квітку, принести її до класу, за умови наявності такої змоги, й подумати, як описати її своїм однокласникам, щоб ця квітка їм теж дуже сподобалась. На уроці використати в якості підготовчої діяльності вправу з електронного посібника № 69, яка в основі має вірш Бориса Заверухи «Кольорові сні». Розпочинали роботу з ознайомлення з текстом вірша, водночас спостерігаючи зображення уявного квіткового сну — фантастичний квітковий танок на нічному фоні.

***Кожній** квітці навесні*

*Сняться **кольорові** сні.*

*Кульбабі сняться **золоті**,*

*Тюльпану — сні **червоні**,*

*І дуже-дуже **голубі** —*

*...Дзвіночку **лісовому**.*

*Бузку — **бузкові** сняться сні,*

*Волошці — **волошкові**,*

*Ромашці — **білі** від роси,*

*Фіалці — **фіалкові**.*

Пропонували учням визначити прикметники, подумати, з чим пов'язано використання їх автором, пояснити значеннєві відтінки, записати до словничка прикметники.

— Як ви думаєте, які сні вночі бачить ваша квітка? Чому?

Для визначення завдань, поставлених учням в процесі написання твору, використовуємо штучні мовленнєві ситуації. Зокрема, для переказування своєму другові емоцій від екскурсії до ботанічного парку, необхідно створити такий опис побачених квітів, щоб вони йому дуже сподобались. Акцентувалася увага школярів на важливості добору таких мовних засобів, які передавали б почуття милування квітами, їх оригінальністю, досконалістю, красою. Ознайомлювали школярів зі зразком висловлювання, нагадуємо про наявність прикметникових допоміжних словничків, наголошуємо на істотних ознаках того стилю, в якому плануємо продукувати твір.

— А тепер складіть коротенький опис своєї улюбленої квітки. ля
Запишіть його, поясніть значення усіх прикметників, які ви використали.

— Скажіть, чи всі ці квіти зацвітають навесні? Згадайте, які з них
цвітуть улітку?

— Що спільного в будові цих квітів і що відмінного?

— Які джерела допомогли вам охарактеризувати свої квіти? (учням
заздалегідь пропонувалося переглянути журнали, підручники, енциклопедії
й знайти науковий опис квітів)

— Отже, щоб люди дізналися про рослини, науковці збирають і
повідомляють інформацію про них у статтях журналів, енциклопедіях,
підручниках. Спробуйте побути авторами підручника й охарактеризувати
свою улюблену квітку.

Важливим етапом у роботі над творами є розвиток умінь добирати
мовностилістичні засоби, адекватні завданням і умовам спілкування. Основні
завдання на цьому етапі — збагатити мовлення учнів новими виражальними
засобами, а також навчити їх доречно використовувати вже відомі.

Серед прийомів збагачення мовлення школярів використовувались
різноманітні лексико-стилістичні вправи (добір синонімів, антонімів,
засвоєння багатозначних слів, слів з переносним значенням), робота з
фразеологізмами, порівняльними зворотами, які містили в собі прикметники.
У такій діяльності вважаємо за можливе використання вправ з розділів
«Вправи на вживання прикметників, зокрема прикметників-синонімів у
мовленні», «Робота над прикметниками-антонімами, «Робота над
фразологізмами як засіб соціалізації школярів» нашого експериментального
навчально-методичного посібника та його електронного варіанту його.

Розглянемо підготовчу вправу для написання твору «Моя подруга».

Доповніть рядки слів, які можна використати для опису людини.

*Обличчя — щире, ..., Волосся — темне, ..., Очі — зелені,, Ніс —
невеличкий, ..., ... Руки — працюючі...,*

Продовжуючи роботу щодо розвитку в учнів навичок мовлення, добору найвиразніших і найточніших характеристик, майбутні вчителі створювали мовленнєву ситуацію взаємоопису зовнішності учнів за допомогою слів із довідки, серед яких подано не тільки зовнішні особливості (*обличчя кругле, веснянкувате, очі великі, чорні, сині*), а й прикметники, які характеризують внутрішній світ співрозмовника (*обличчя розумне, мудре, очі лукаві, ніжні, суворі, хитрі*), ужиті у переносному значенні (*волосся шовкове, ніс орлиний*).

Для опису людини в електронному посібнику передбачено допоміжний словничок у межах однієї з вправ, що стане в нагоді школярам під час продукування творів-описів своїх друзів, рідних, сусідів.

Розвиток умінь мотивовано використовувати мовні одиниці досягалася виконанням таких завдань: вибрати із пропонованих синонімів ті, які найкраще допоможуть розкрити тему майбутнього твору; визначити, які з ряду пропонованих прикметників недоцільно застосовувати для розкриття теми; відредагувати пропоновані речення, додайте доречні прикметники.

Варто зазначити, що характер словникової роботи на уроках зв'язного мовлення передусім залежить від форми мовлення та стилю твору. Так, у процесі навчання учнів будувати твори ділового стилю, використовується лексика, яка є диференціальним показником саме цього стилю (спеціальні словосполучення, дієслова неозначеної форми з відтінком наказовості, обов'язковості виконання, віддієслівні іменники тощо). Учитель звертає увагу дітей на мінімалізацію прикметників у цьому стилі.

У творах наукового стилю вживається лексика термінологічного характеру, тому майбутньому вчителеві важливо зосередити увагу школярів на наявність прикметників, кількісну та якісну характеристику описів (доцільно використати підручники з природознавства, оскільки подальша робота учнів з описами природи, рослин і тварин буде викликати на підсвідомому рівні визначення стильових особливостей уживаних

прикметників, однозначність розуміння їх, відсутність будь-яких авторських коментарів, суб'єктивного ставлення до поданої інформації).

Оскільки головним призначенням художнього стилю є вплив засобами художнього слова через систему образів на розум і почуття читачів, формування його переконань, моральних якостей й естетичних смаків, учні мають усвідомити, що і художнє мовлення має бути синонімічним, з широким уживанням слів з переносним значенням, порівняльних конструкцій.

Простежимо деякі етапи роботи зі складання опису білого ведмеда.

1. Добір фактичного матеріалу. Розгляд малюнка.

— Яка тварина зображена на малюнку?

— Де вона живе?

— Яку пору року з'являється?

— Яке вигляд має тварина?

— Що можна сказати про її розмір?

— Якого кольору тварина?

— Чим тварина харчується?

— Коли вона виходить на полювання?

— Які температури здатна витримати?

— Що ще ви знаєте про цього звіра?

2. Робота над будовою твору.

— З яких складових частин складається твір?

— Що описуємо в зачині наукового тексту?

— Як можна почати опис? (Білий ведмідь — найбільший наземний хижак сімейства ведмежих).

— Що будемо описувати у викладі твору? (Зовнішній вигляд білого ведмеда, його звички, місцевість, де живе.

Білого ведмеда від інших ведмедів відрізняють довга шия і плоска голова. Колір шуби може бути різним: від білого до жовтуватого; влітку

хутро може жовтіти через постійний вплив сонячного світла. Завдяки будові шерстинок білий ведмідь іноді може здаватися зеленим. Відбувається це у теплом кліматі (в зоопарках), коли в підшерстку заводяться мікроскопічні водорості. Живе в приполярних областях на Північній півкулі Землі. Основна їжа полярного хижака — це тюлені, нерпа).

— Як можна закінчити науковий опис? (Занесений до Червоної Книги. Зникнення життєвого середовища білого ведмеда, що відбувається через глобальне потепління, зараз є основною загрозою для існування виду).

3. Словникова робота. Мовностилістична підготовка:

а) змініть словосполучення так, щоб вони не мали емоційного забарвлення: біленький ведмідь (білий ведмідь); найбільшенький хижак (найбільший хижак); тепленький клімат (теплий клімат); довгенька шия (довга шия);

б) використайте такі опорні словосполучення: найбільший наземний хижак, сімейство ведмежих, довга шия, плоска голова, теплий клімат, мікроскопічні водорості, жовтуватого кольору, полярний хижак, Червона книга.

Для продовження роботи можна запропонувати написати художній твір-опис білого ведмеда вдома, наприклад «Хижа снігова хмара», використовуючи допоміжні словники, художні оповідання, телевізійну програму тощо. Допоміжні опорні слова: *суворі арктичні умови, швидкий терплячий хижак, особливий, вправний плавець, гострий зір, сталеві кігті.*

Порівняльний аналіз обох творів доцільно здійснити на етапі переірки домашнього завдання, зосередивши увагу на порівнянні стилістично нейтральних і експресивно-забарвлених прикметників, точності опису й яскравих порівнянь.

Усні твори художнього та розмовного характеру мають містити емоційно-експресивні слова, зокрема прикметники, фразеологічні звороти, створені сучасними рекламотворцями неологізми (наприклад, *дивоїжний*

супермаркет, зачъотні сухарики). Звертаємо увагу студентів на те, що прикметники-неологізми, завдячуючи широкому розвитку реклами, оригінальної, креативної, мають велику популярність школярів цього віку. Проте велика кількість випадкових і не випадкових усвідомлених помилок здійснює вплив на мовлення учнів, що необхідно врахувати майбутнім учителям початкової школи, передбачити роботу щодо запобігання засвоєння та подальшого використання учнями неправильних прикметників, формування мотивації учнів говорити правильно.

З метою вироблення в дітей уміння сприймати на слух чуже мовлення і критично його оцінювати перед написанням твору доцільно запропонувати уважно прослухати товариша і прорецензувати почуте. Використання рецензування на цьому етапі є, на нашу думку, обов'язковим, адже уважність до чужого мовлення примушує вимогливо ставитися до власного викладу думок та способу мовного оформлення їх. Лише після взаєморецензування доцільно викладати зміст у письмовій формі.

Аналіз творчих робіт. Етап аналізу учнівських творчих робіт є не менш цінним у системі роботи над творами, ніж усі інші. Для цього, як правило, відводять частину наступного уроку (15—20 хв.), якщо твір був письмовий. Якщо твір був усним, аналіз проводиться після прослуховування кожного зв'язного висловлювання.

На початку уроку здійснюється повідомлення загальної оцінки написаних робіт, вказується на типові недоліки. При цьому необхідно зазначити, як учні оволоділи необхідними вміннями (наприклад, описувати якийсь предмет, виділяти його істотні ознаки, добирати необхідні для цього мовностилістичні засоби); як витримано структурно-композиційну будову і які стилістичні засоби використано, наскільки вдалими, виразними, точними є використані мовні засоби, як висловлено власне ставлення до предмета мовлення (на цьому етапі рекомендуємо наголошувати на описовій здатності прикметників). Домашнім завданням можна визначити удосконалення твору,

висловивши сподівання, що завдання буде виконано краще — це спонукає учня старанніше працювати над твором, заохочує до творчості.

Усі зазначені етапи можуть бути складниками роботи на будь-якому уроці розвитку зв'язного мовлення, присвяченому продукуванню творів.

Отже, студенти мають усвідомити, що взаємозв'язок між різними видами роботи з розвитку зв'язного мовлення найповніше виявляється на спеціальних уроках, де створення учнями зв'язних висловлювань певного типу та стилю мовлення створює умови для комплексного відпрацювання мовних і мовленнєвих умінь і навичок, розвитку образного мовлення, доречному вживанню в мовленні мовностилістичних засобів, що посилює практичну спрямованість курсу рідної мови в початкових класах, сприяє формуванню особистості учня з високим рівнем мовленнєвого розвитку.

Приклад роботи над образним мовленням на основі художнього твору (вправа №3 [82], містить два вірші Андрія Стойгори). Читання творів проводиться майбутнім учителем, потім учнями (Додаток 3).

— Про квітку якої рослини згадує автор? (*зірочник, мокрець, мокравник, мокринець*).

— На яку особливість квітки автор звертає найбільше уваги, з чим порівнюється ця особливість? Випишіть опис квітки, уведіть його в речення.

Для усвідомлення учнями значень прикметників, використаних автором, ми залучили дві ілюстрації зірочника з його характерними ознаками — квітками, пелюстки яких дійсно нагадують заячі вуха, що розквітли в смарагдовій траві.

— Випишіть вислови, насичені образним змістом. Поясніть, чому саме ці вислови ви вважаєте образними?

Для візуалізації процесу усвідомлення лексичних значень прикметника *смарагдова*, перенесення його характерної ознаки — кольору — на інші предмети ми використали в посібнику зображення смарагдів (дорогоцінних каменів); атласної тканини такого самого кольору, складену

таким чином, що вона повністю наслідує оригінальне зображення коштовних каменів; трави, назву відтінку кольору якої, без сумніву, можемо ототожнити з коштовностями.

До вправи додано допоміжний словничок прикметників-синонімів:



До словничка!

Зелений, зеленкуватий, зеленуватий, зеленистий, зеленастий,, світло-зелений, фісташковий (блідо-зелений), смарагдовий.

— Що означає прикметник *смарагдова* у вірші? Доберіть до нього синоніми, уведіть в речення. Складіть із прикметниками зі словничка невеликий твір-опис (2-3 речення).

Зазначимо, що процес уживання учнями виражальних мовних засобів у текстах різних типів і стилів може бути успішним лише за умови використання майбутніми вчителями початкової школи системної, систематичної і послідовної роботи на основі виробленої системи вправ і завдань. Практична діяльність учнів на уроках зв'язного мовлення буде ефективнішою, якщо підготовку учнів до продукування письмових переказів чи творів здійснювати не лише на спеціальних уроках з розвитку зв'язного мовлення, а й під час вивчення іншого лінгвістичного матеріалу, на етапах повторення і закріплення вивченого матеріалу з використанням текстів, які містять широкий спектр прикметників. Можна передбачити, що виконання учнями завдань на добір виражальних засобів мови, пізнання і відтворення стилістичних особливостей тексту, цілеспрямоване спостереження, порівняння, складання власних текстів стимулюють самостійне мовлення, мобілізують чуттєво-мовленнєвий досвід і забезпечують зв'язок мовленнєвої навчальної діяльності із соціальним, повсякденним життям учнів.

2.4. Перевірка й аналіз результатів упровадження експериментальної методики в практику підготовки майбутніх учителів початкової школи

З метою здійснення опрацювання результатів оволодіння студентами лінгводидактичною компетентністю використано метод ранжування для запропонованих професійних лінгводидактичних та комунікативних умінь, із яких респондентами треба було вибрати найнеобхідніші та найважливіші, визначити ступінь важливості володіння ними (анкета у додатку). Нами було здійснено умовний розподіл студентів на експериментальну й контрольну групи (половина студентів кожної обраної нами для експерименту групи використала запропоновану методичну систему вправ для роботи над засвоєнням учнями прикметників у процесі підготовки до практичних занять та під час педагогічної практики), результат розподілу подано у таблиці 2.3.

Табл.2. 3.

Розподіл студентів напряму підготовки (спеціальності) 6.010101, 7.01010201, 8.01010201 «Початкова освіта» (експериментальні та контрольні групи)

№ з/п	Освітньо-кваліфікаційний рівень (освітній рівень)	Денна форма		Заочна форма	
		Е	К	Е	К
1	2 курс	13	13		
	3 курс	14	15		
	4курс	17	17		
	Усього бакалаврів (осіб)	44	45		
2		15	15	17 Г 24 К 15 Б 4 С	17 Г 24 К 14 Б 4 С
	Усього спеціалістів (осіб)	15	15	60	59
3	Магістрів (осіб)	4	3	2	3
Усього		63	63	62	62

Позначення, що використовуються в таблиці під час характеристики студентів заочної форми навчання:

Б — студенти, що навчаються в Барській філії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Г — студенти, що навчаються в базовому навчальному закладі (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка);

К — студенти, що навчаються в Кременчуцькій філії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

С — студенти, що навчаються в Сумській філії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Відтак, загальна кількість студентів узагальненої експериментальної групи склала **125** осіб (63 особи денної форми навчання, 62 особи заочної форми навчання), контрольної групи — **125** осіб.

Кожен студент експериментальної і контрольної груп здійснив власний розподіл суджень щодо рангів запропонованих умінь. Серед перерахованих якостей перше місце в ранзі оцінювалося 1 балом, друге — двома, третє — трьома і т. п., визначення однією кількістю балів двох або більше умінь умовами заборонялося, оскільки необхідно було визначити найменше значення зміни рангу [110].

Обчислювання результатів нами було здійснено за формулою середнього арифметичного:

$$X = \frac{\sum n \cdot x_1}{N}$$

де n — кількість відповідей на конкретний бал; x_1 — бали;

N — кількість обрахованих спостережень.

На контрольному етапі експерименту пропонується перелік професійних умінь студентів за значущістю набув такого вигляду (таблиця 2.4):

Таблиця 2.4

**Ранжування значущості професійних умінь студентів
експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп**

Уміння	Середнє арифметичне КГ	Ранг КГ	Середнє арифметичне ЕГ	Ранг ЕГ
логічно, зв'язно, правильно висловлювати свою думку	15,42	1	11,25	1
здійснювати аналіз усного/письмового мовлення (у тому числі стилістичний)	26,67	2	25,83	2
володіти технікою дискусійного мовлення	33,33	3	122,91	12
опрацьовувати навчальну й наукову літературу	48,75	4	51,67	4
створювати висловлювання різних типів і стилів	55,41	5	45,83	3
правильно добирати комунікативний стиль спілкування	61,25	6	60	5
використовувати невербальні засоби, які дають змогу керувати увагою учнів, залучати їх до практичної мовленнєвої діяльності на уроці	70,41	7	103,33	11
компонувати мовлення в залежності від конкретної навчально-мовленнєвої ситуації та членів її	78,75	8	71,3	7
виокремлювати під час аудіювання стилістично забарвлені мовні засоби	90,83	9	67,5	6
мотивувати учнів до участі у комунікаційному процесі	100,83	10	83,33	10
використовувати у висловлюваннях різних стилів стилістично забарвлені засоби, зокрема прикметники	112,1	11	71,25	9
використовувати у мовленні яскраві, влучні порівняння, фразеологічні звороти, сталі вирази, поширені прикметниками	118,75	12	99,17	10

Як бачимо з таблиці 2.4, означені вміння за рангами студентами обох груп віднесено до найбільш значущих у діяльності вчителя початкової освіти: логічно, зв'язно, правильно висловлювати свою думку (1 місце у

ранжуванні, показники середнього арифметичного становили відповідно 15,42 бала і 11,25 бала); здійснювати аналіз усного/письмового мовлення (у тому числі стилістичний) — 2 місце з показниками 26,67 бала і 25,83 бала; студенти експериментальної групи підвищили ранг до 4-го умінням створювати висловлювання різних типів і стилів (показники КГ — 55,41 бала і ЕГ — 45,83 бала) і залишили на 4 місці у ранжуванні з незначним збільшенням показника середнього арифметичного вміння опрацьовувати навчальну й наукову літературу (показники КГ — 48,75 бала, ЕГ — 51,67 бала).

Змінено позиції в ранжуванні студентами ЕГ таким умінням: правильно добирати комунікативний стиль спілкування (підвищення до 5 місця з показником 60 балів), компонувати мовлення в залежності від конкретної навчально-мовленнєвої ситуації та членів її (підвищення до 6-го місця з показником середнього арифметичного 67,5 бала); знижено показник середнього арифметичного умінням володіти технікою дискусійного мовлення (12 ранг, показник 122,91 бала); використовувати невербальні засоби, які дають змогу керувати увагою учнів, залучати їх до практичної мовленнєвої діяльності на уроці (11 ранг, 103,33 бала); мотивувати учнів до участі у комунікаційному процесі (10 ранг, 83,33 бала).

І, нарешті, охарактеризуємо зміни в ранжуванні конкретизованих професійних умінь студентів з огляду тематики нашого дослідження. Істотно змінилися показники умінь виокремлювати під час аудіювання стилістично забарвлені мовні засоби (відбулось підвищення місця в ранзі з 9-го до 6-го, показники середнього арифметичного КГ — 90,83 бала, ЕГ — 67,5 бала, розбіжність становить 23,33 бала); використовувати у висловлюваннях різних стилів стилістично забарвлені засоби (підвищення рангу з 11-го до 9-го, показники середнього арифметичного бала КГ і ЕГ відповідно 112,1 бала й 71,25 бала, розбіжність — 40,85 бала); використовувати у мовленні яскраві, влучні порівняння, фразеологічні звороти, сталі вирази,

поширені прикметниками (підвищення рангу з 12 місця до 10-го, показники середнього арифметичного КГ і ЕГ відповідно 118,75 бала й 99,17 бала, розбіжність склала 19,58 бала).

Порівняльний аналіз означених умінь дає змогу нам зазначити, що студенти, які опанували й практично застосували запропоновану нами методику роботи з використання лексикологічних значень прикметника як засобу увиразнення мовлення молодших школярів, усвідомили роль цієї частини мови в розвитку образного мовлення учнів початкової школи, набутті учнями ключової комунікативної компетентності у процесі вивчення та засвоєння прикметників, підготовці учнів до засвоєння теоретичних знань зі стилістики у мовному курсі основної школи.

За результатами опанування методики було проведено діагностичне опитування в експериментальних групах (ЕГ) і контрольних групах (КГ), що мало на меті виявлення рівня володіння готовності студентів до практичної роботи в школі із засвоєння учнями виражальної і описової функцій прикметників.

Охарактеризуємо рівні підготовленості студентів напряму підготовки (спеціальності) 6.010102, 7.01010201, 8.01010201 «Початкова освіта» освітньо-кваліфікаційних рівнів (освітніх ступенів) «Бакалавр», «Спеціаліст», «Магістр» до зазначеної роботи за такими узагальненими критеріями:

високий: має сформовану систему знань з методики викладання української мови в початкових класах, психолого-педагогічних дисциплін; правильно добирає стиль педагогічного спілкування; створює висловлювання наукового та художнього стилів з уживанням стилістично забарвлених мовних засобів (прикметників); використовує у власному мовленні образні засоби мови; створює різні навчально-мовленнєві ситуації на уроці; правильно оцінює висловлювання різних стилів і типів мовлення; аналізує комунікативну діяльність однокласників на практичних заняттях та учнів на уроках; володіє комплексом методів, прийомів, засобів формування в учнів

комунікативних умінь і навичок образного, поширеного мовлення; творчо й докладно характеризує усні й письмові зв'язні висловлювання (одногорупників та учнів початкових класів) з огляду використання в них поширених прикметниками влучних виразів, яскравих порівнянь; здійснює об'єктивне оцінювання власної підготовленості до практичної роботи з учнями з огляду мотивування в них бажання зробити власне мовлення поширеним яскравим, образним.

достатній: має систему знань з методики викладання української мови в початкових класах, психолого-педагогічних дисциплін; правильно обирає стиль педагогічного спілкування, але не завжди зважає на індивідуальні особливості учнів; може створювати висловлювання наукового та художнього стилів з уживанням стилістично забарвлених мовних засобів (прикметників), однак виявляє недостатню самостійність і творчість, створюючи тексти; рідко використовує у власному мовленні образні засоби мови; загалом визначає стратегію і тактику в різних навчально-мовленнєвих ситуаціях уроку за незначною допомогою викладача; оцінює висловлювання, але не робить самостійних узагальнень; аналізує окремі складники комунікативної діяльності одногорупника/власної діяльності на занятті, під час практики; не повною мірою володіє комплексом методів, прийомів, засобів формування в учнів комунікативних умінь і навичок образного, поширеного мовлення; характеризує усні й письмові зв'язні висловлювання (одногорупників та учнів початкових класів) з огляду використання в них поширених прикметниками влучних виразів, яскравих порівнянь; зрідка здійснює оцінювання власної підготовленості до практичної роботи з учнями з огляду мотивування в них бажання зробити власне мовлення поширеним яскравим, образним;

середній: має необхідні знання з фахових предметів; загалом спроможний створювати висловлювання наукового та художнього стилів, але допускає помилки у доборі стилістично забарвлених мовних засобів

(прикметників); правильно добирає стиль педагогічного спілкування, однак не завжди послідовно дотримується його; визначає стратегію і тактику в різних навчально-мовленнєвих ситуаціях уроку здебільшого за допомогою викладача; схематично оцінює висловлювання; поверхово аналізує комунікативну діяльність учителя чи власну діяльність на уроці; недостатньо володіє комплексом методів, прийомів, засобів формування в учнів комунікативних умінь і навичок образного, поширеного мовлення; характеризує усні й письмові зв'язні висловлювання (одногрупників та учнів початкових класів) з огляду використання в них поширених прикметниками влучних виразів, яскравих порівнянь за допомогою одногрупників; може здійснювати оцінювання власної підготовленості до практичної роботи з учнями з огляду мотивування в них бажання зробити власне мовлення поширеним яскравим, образним;

низький: має недостатні знання з фахових предметів; створює фрагменти висловлювання наукового та художнього стилів з уживанням стилістично забарвлених мовних засобів (прикметників); іноді неправильно обирає стиль педагогічного спілкування; визначає стратегію і тактику в різних навчально-мовленнєвих ситуаціях уроку за умови значної допомоги викладача; не вміє правильно оцінити висловлювання; фрагментарно аналізує комунікативну діяльність учителя/власну діяльність на уроці; володіє окремими методами і прийомами формування в учнів комунікативних умінь і навичок образного, поширеного мовлення; характеризує усні й письмові зв'язні висловлювання (одногрупників та учнів початкових класів) з огляду використання в них поширених прикметниками влучних виразів, яскравих порівнянь лише за допомогою викладача; не може здійснювати оцінювання власної підготовленості до практичної роботи з учнями з огляду мотивування в них бажання зробити власне мовлення поширеним яскравим, образним.

Результати порівняння діагностичних зрізів, що характеризують професійну лінгводидактичну компетентність студентів у ЕГ і КГ у контексті підготовки до засвоєння прикметників учнями початкових класів (Додаток К) засвідчили, що загалом показник формування професійних умінь студентів відбувається як у ЕГ, так і в КГ, що, за нашим переконанням, є логічним і прогнозованим результатом навчання у вищому навчальному закладі. Водночас, за такої позитивної динаміки, відзначаємо, що в показники ЕГ високого й достатнього рівнів вищі, ніж у КГ. Зокрема, значне підвищення показників спостерігаємо в межах умінь-складників лінгводидактичної компетентності студентів. Так, високий рівень у ЕГ складає 31 %, а у КГ — 15 %, показник низького рівня відповідно становить 2 %, а в КГ — 10 %.

Найвищими рівнями сформованості лінгводидактичної компетентності студенти експериментальної групи охарактеризували уміння добирати необхідний навчальний матеріал для засвоєння учнями образних засобів мови як супровід навчальної діяльності, зазначивши 39 % — високий рівень, 42 % — достатній рівень, 19 % — середній рівень. Уміння здійснювати аналіз усних і письмових текстів з огляду правильності використання стилістичних образних засобів та аналізувати усні й письмові зв'язні висловлювання з огляду використання в них поширених прикметниками влучних виразів, яскравих порівнянь знаходяться приблизно на одних рівнях засвоєння: високий — 38 % і 37 %, достатній — 34 % і 35 %, середній — 28 %.

Найнижчі показники засвоєння належать умінням студентів здійснювати об'єктивне оцінювання власної підготовленості до практичної роботи з учнями з огляду мотивування в них бажання зробити власне мовлення поширеним яскравим, образним, а саме: високий рівень — 17 %, достатній — 49 %, середній — 30 %, з'явився показник низького рівня — 4 %.

Узагальнення даних усіх складників дає нам змогу зазначити, що середні значення показників високого рівня в ЕГ на 15 % вищі, ніж у КГ; достатнього — на 1,5 %. Рівночасно, відсоток даних середнього рівня в КГ

вищий на 5,5 %, а низького рівня вищі в КГ на 4 %. Такий розподіл показників свідчить про більш високий рівень оволодіння професійними лінгводидактичними вміннями з огляду підготовленості студентів до роботи з учнями початкових класів, яка передбачає опанування знаннями про прикметник як описову й виражальну частину мови та набуття учнями практичних навичок уживання прикметників на контрольному етапі експерименту (у порівнянні з констатувальним етапом).

Позитивна динаміка одержаних результатів експерименту свідчить, з одного боку, про стійке забезпечення якості освіти згідно з державними вимогами, яку здобувають студенти під час навчання на педагогічному факультеті (збільшення узагальнених середніх показників високого й достатнього рівнів відповідно на 15 % і 1,5 %, зменшення показників низького рівня у середнього на 4 %), варіативність, гнучкість та індивідуальність підготовки кожного студента, доцільність використання у процесі практичних занять додаткових навчально-методичних посібників для підготовки планів-конспектів уроків у ході кожного заняття; з іншого — про наявні широкі можливості для підвищення показників високого та достатнього рівнів володіння уміннями-складниками професійних компетентностей майбутніми вчителями початкових класів.

Метою четвертого етапу навчання за розробленою методикою було оцінювання студентами вмінь учнів, у навчальному процесі яких студенти ЕГ використали пропоновану експериментальну методику: відтворювати почуте послідовно, логічно, зв'язно, з елементами детального опису (усний та письмовий переказ), висловлювати своє ставлення до предмета (події, явища), формулювати питання за опрацьованим текстом (або відповідно до певної навчально-мовленнєвої ситуації), аналізувати власне й чуже мовлення, враховувати особливості мовленнєвих ситуацій, поширено аргументувати висловлені думки; створювати власні зв'язні висловлювання (речення, поширене прикметниками, тексти описового характеру; використовувати

допоміжні словники (з прикметниками-синонімами, антонімами, фразеологізмами тощо). Здобуті результати відображено у додатку Л.

Узагальнимо результати порівняльних діагностичних зрізів за трьома групами вмінь учнів за суб'єктивними показниками аналізу студентів-практикантів. Середні значення показників умінь учнів уважно слухати й сприймати навчальний матеріал, формулювати основну думку, відтворювати почуте послідовно, логічно, зв'язно, з елементами детального опису (усний переказ) за опитуванням студентів ЕК ілюструє позитивну динаміку в усіх рівнях засвоєння, зокрема показники високого й достатнього рівнів підвищились в загальному на 2 %, середнього — на 10 %, низького — на 9 %.

Незначно змінилися узагальнені показники вмінь висловлювати своє ставлення до предмета (події, явища), враховувати особливості мовленнєвих ситуацій, дотримуватись мовних норм і правил, формулювати питання за опрацьованим текстом (або відповідно до певної навчально-мовленнєвої ситуації), контролювати й коректувати власне мовлення на уроці, аналізувати відповідь однокласника, хоча вектор показників істотно зміщено з високого рівня на достатній і середній, зокрема середнє значення показників високого рівня в КГ і ЕГ склали відповідно 7 % і 10 %, достатнього рівня — 26 % і 36 %, середнього рівня 42 % і 41 %, збільшився середній показник низького рівня засвоєння зазначених умінь — 16 % і 10 %; втім, спостерігається незначна позитивна динаміка високого й достатнього рівнів.

Оскільки увагу студентів до умінь учнів у процесі впровадження елементів пропонованої методики було зосереджено на засвоєнні учнями прикметників з огляду набуття комунікативної компетентності, тому й спостерігаємо очевидні позитивні зрушення в показниках володіння уміннями поширено аргументувати висловлені думки, створювати власні зв'язні висловлювання: речення й тексти описового характеру, поширені прикметниками, використовувати навчальні словники, а саме: середній показник високого рівня в ЕГ збільшився на 9 % і становить 19 %,

достатнього рівня — на 4 % і становить 32 %, незначно зменшився показник середнього рівня, на 2 %; оскільки показник умінь достатнього й середнього рівнів збільшився, істотно зменшився показник низького рівня з 28 % до 14 % (уміння використовувати допоміжні словники у навчальній діяльності продемонструвало значні зміни — показник низького рівня володіння зменшився на 22 %); Такі результати, власне, і свідчать про підвищення загального розуміння учнями виражальної ролі прикметників, активації використання їх у власному мовленні, вдалої мотивації, проведеної студентами, до створення й використання навчальних словників у процесі побудови творів.

Такий розподіл демонструє, з одного боку, загальне розуміння студентами проблем засвоєння учнями прикметника як виражального й описового засобу мови, створення зв'язних висловлювань описового характеру або з елементами опису; з іншого — особисте усвідомлення ними важливості систематичної роботи з упровадження в навчальний процес на уроках та в позакласній діяльності допоміжних вправ, які сприятимуть засвоєнню учнями цієї частини мови, розвитку їхнього образного мовлення. Варто зазначити, що така робота додає креативності й творчості в підготовку студентів до практичної діяльності, не обмежуючи форм, методів, прийомів та основних орієнтирів освітнього процесу у вищому навчальному закладі.

Закріплювалися й практично перевірялися сформовані вміння в ході педагогічної практики студентів денної форми навчання та практичної професійної діяльності студентів дистанційно-заочної форми навчання, що й було одним із складників контрольного етапу експерименту.

З метою перевірки достовірності здобутих нами результатів опитування студентів, які характеризували учнів, у навчальному процесі яких під час педагогічної практики (студенти денної форми навчання) і в професійній педагогічній діяльності (студенти заочної форми навчання), використовувалися запропоновані методичні експериментальні матеріали,

було застосовано φ –метод (за англійським ученим Р. Е. Фішером) – «метод визначення вірогідності різниці часток (відсотка) появи ознаки у вибіркових сукупностях» [195, с.20]. Цей метод було обрано, оскільки нам необхідно було опрацювати здобуті результати опитування у відсотках, що характеризували частки від кількості осіб, і змогли оцінити достовірність різниць між цими частками. Замість кожної частки нами було вираховано кут за формулою:

$$\varphi = 0,0349 \arcsin \sqrt{p}, \text{ де } p - \text{частка, } \varphi - \text{кут у радіанах.}$$

Вірогідність різниці часток визначали за допомогою формули:

$$F = (\varphi_1 - \varphi_2)^2 \cdot \frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2} \geq F_{st} \left\{ \begin{matrix} v_1 = 1 \\ v_2 = n_1 + n_2 - 2 \end{matrix} \right\}, \text{ де } F - \text{критерій Фішера;}$$

n_1, n_2 –кількість вимірів (опитувань).

Нами було обраховано узагальнений показник учнів, які опосередковано взяли участь у нашому дослідженні — 1400 осіб (цей показник ми взяли за основу для експериментальної і контрольної груп). Оскільки узагальнена кількість учнів високого рівня за опитуванням студентів ЕГ (n_1) склала 469 осіб, то це відповідно — 33,5 %; цей показник у КГ (n_2) становить 259 осіб, відповідно 18,5 %; замість кожної частки взято кут, синус якого дорівнює корню квадратному з означеної частки.

$$n_1 = 1400, a_1 = 469, p_1 = \frac{a_1}{n_1} = \frac{469}{1400} = 0,335, \varphi_1 = 1,2345$$

$$n_2 = 1400, a_2 = 259, p_2 = \frac{a_2}{n_2} = \frac{259}{1400} = 0,185, \varphi_2 = 0,8892$$

$$F = (\varphi_1 - \varphi_2)^2 \cdot \frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2} = (1,2345 - 0,8892)^2 \cdot \frac{1400 \cdot 1400}{1400 + 1400} = 83,46$$

Отриманий показник порівнювали зі стандартним критерієм Фішера за трьома рівнями надійності, поданий у додатку М.

$$F_{st} = \{3,8 - 6,6 - 10,8\} \text{ для } v_1 = 1, v_2 = 1400 + 1400 - 2 = \infty$$

Перевірка показника з табличним значенням дало нам змогу дійти висновку про високий рівень ймовірності отриманих нами результатів.

З метою перевірки ефективності результатів упровадження експериментальної методичної системи вправ у практичну діяльність студентів, нами було проаналізовано звіти про педагогічну практику, творчі роботи 63 учнів (як в усній, так і в письмовій формах) Сумської, Вінницької та Полтавської областей, до навчального процесу яких було залучено студентів денної форми навчання експериментальних баз практик і студентів дистанційно-заочної форми навчання відокремлених структурних підрозділів. Ці результати було проаналізовано та порівняно з результатами, одержаними під час проведення констатувального етапу експерименту. Експериментальна перевірка тривала протягом другого семестру 2014-2015 навчального року. На різних етапах дослідження було проведено поетапні діагностичні роботи і зроблено спробу визначення міри впливу пропонованої студентам для використання методичної системи вправ на ефективність процесу засвоєння молодшими школярами прикметника, його ролі, функціональних особливостей у мовленні, зокрема описових та виражальних можливостей, лексичного різноманіття, стилістичного забарвлення в контексті формування комунікативно-мовленнєвих умінь учнів.

Діагностичні роботи, проведені у контрольних класах під час констатувального експерименту, сприяли з'ясуванню рівнів засвоєння теоретичних знань про прикметник, практичних умінь і навичок його вживання у мовленні школярів, сформованих у процесі традиційного навчання. З метою забезпечення об'єктивності оцінювання результатів упровадження в практичну діяльність студентів-практикантів розробленої методики учнів експериментальних класів ставили в такі ж умови, які було забезпечено учням протягом констатувального етапу.

На прикінцевому етапі дослідження нами був здійснений підсумковий зріз образномовленнєвих умінь молодших школярів. Учням були запропоновані завдання, аналогічні тим, що виконувались на етапі констатувального зрізу, проте у підготовці до виконання завдань студенти використали додаткові вправи з електронного супроводжувального посібника.

Кількісні результати аналізу мовлення учнів подаємо в табл. 2.5.

Таблиця 2. 5.

**Порівняльна характеристика вживання прикметників
у творчих роботах учнів 3—4-их класів**

№ з/п	Показники вживання прикметників	Етап експерименту	Художній		Науковий	
			Усн.	Письм.	Усн.	Письм.
1	Використання синонімів	Констатувальний	0,3 %	0,2 %	-	-
		Контрольний	3,1 %	4,2 %	1,1 %	2,1 %
2	Використання антонімів	Констатувальний	-	-	1,1 %	1,2 %
		Контрольний	2,3 %	3,1 %	2,1 %	2,1 %
3	Кількість прикметників у переносному значенні	Констатувальний	3,2	1,1	-	-
		Контрольний	4,1	3,2	-	-
4	Стилістично забарвлені прикметники	Констатувальний	4,1 %	2,1 %	3,1 %	4,1 %
		Контрольний	4,2 %	4,1 %	3,3%	4,5%
5	Кількість ужитих порівнянь	Констатувальний	2,2	1,1	-	-
		Контрольний	2,3	1,2	-	-
6	Кількість фразеологізмів	Констатувальний	0	0	-	-
		Контрольний	1,4	1,5	-	-

Як видно з таблиці, учні початкових класів, до навчального процесу з якими було залучено майбутніх учителів експериментальної групи, досягли значних змін якісного характеру, збільшилась середня кількість прикметників-синонімів у висловлюваннях: у художніх текстах вона зросла з 0,3 % до 3,1 % в усній формі, з 0,2 % до 4,2 % — у письмовій. Відбулося збільшення середньої кількості використання антонімічних прикметників у

наукових творах, використання прикметникової антонімії в художніх творах (відповідно 2,3 % і 3,1 %), незначне збільшення середньої кількості прикметників у переносному значенні та фразеологізмів, що містять прикметники, в творах художнього стилю обох форм. Зросли показники вживання стилістично забарвлених прикметників у письмових формах як художніх, так і наукових творів (відповідно 4,1% і 4,5%).

Водночас маємо зазначити, що середня кількість ужитих порівнянь залишилась незмінною, що свідчить про недостатню увагу з боку студентів-практикантів до цього питання. Наповнення мовлення учнів прикметниками як виразниками образності відбувалось шляхом забезпечення взаємозв'язку між образним мисленням та мовленням, що досягалося систематичним використанням вправ на уявлення з постійною опорою на лексичну роботу щодо засвоєння розгалужених синонімічних рядів, антонімічних пар прикметників, правильного використання прямого й переносного значень у метафорах, фразеологізмах тощо.

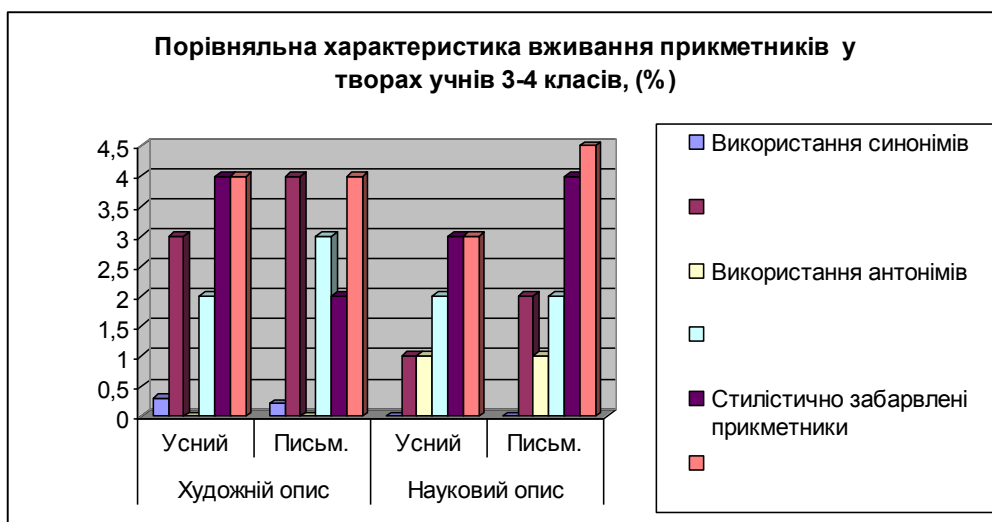


Рис. 2.2. Порівняльна характеристика вживання прикметників у творах учнів 3—4-их класів.

Порівняння результатів дає змогу зазначити ефективність використання системи додаткових вправ для засвоєння виражальних

можливостей прикметників, розвитку образного мовлення молодших школярів.

Наприкінці навчального року, наприклад, другокласникам було запропоновано скласти за малюнком і поданим віршем Андрія Стойгори художній опис садової конвалії. Результати аналізу письмових творів учнів на контрольному етапі (КонтрЕ) засвідчили, що 52 % учнів впевнено упоралися з поставленим завданням, інші допустили 1-2 помилки під час вживання порівняльних зворотів з прикметниками. На констатувальному етапі (КонстЕ) завдання правильно виконали 34 % учнів, якісна розбіжність становить 18 %. Зазначимо, що переважна кількість школярів контрольного етапу й частина учнів експериментального етапу намагалися передати голосом свій емоційний стан під час опису квітки. Однак ми не можемо цей фактор вважати досягненням, оскільки з огляду проблематики нашого дослідження емоційність та образність описів мала бути засвідчена насамперед використанням прикметників, порівнянь тощо.

Отже, тренувальні вправи на розвиток уявлень учнів 2—3-их класів про стилістично забарвлені прикметники, значення їх у художніх і наукових текстах позитивно вплинули на розвиток образності, комунікативних якостей мовлення, збільшення кількості та доречності використання прикметників у зв'язних висловлюваннях.

Письмові твори учнів 3—4-их класів на контрольному етапі були довшими в середньому на 9-11 слів (це залежало від використання більшої кількості прикметників) і відрізнялися більшою докладністю. Якісний аналіз творів демонструє вміння учнів надавати емоційного забарвлення текстам художнього стилю, доречно використовувати прикметники, вжиті у переносному значенні, незвичних епітетів, що характеризують іноді нехарактерні предметові особливості: позитивні або пейоративні (антонімічні) яскраві протиставлення для підвищення міри певної ознаки або емоційних вражень від неї, ставлення до певної особи, предмета чи явища).

Результати аналізу наукових описів на контрольному етапі показали, що характерним було використання типових для цього стилю словосполучень: *шкіра білого кольору, міцні лапи, сильний звір, хижа тварина, гострий зір, нюх, міцні кігті* тощо. Однак слід зазначити, що в роботах учнів спостерігалися й певні недоліки: недоцільне використання стилістично забарвлених або емоційно-експресивних прикметників, зокрема в наукових текстах-описах (білий ведмідь — це *величезний* хижак із *залізними* кігтями). Як свідчить порівняльний аналіз усних і письмових творів художнього й наукового стилів, рівень умінь учнів добирати потрібні для вираження думки образно мовленнєві засоби, доречно й точно використовувати їх в усному й писемному мовленні на контрольному етапі експерименту підвищився, що є доказом доцільності використання студентами-практикантами методичної системи вправ для засвоєння прикметників як виражальних засобів мови (результати аналізу вмінь учнів доцільно вживати прикметники подаємо в таблиці 2.6).

Табл.2. 6

**Уміння учнів доцільно використовувати прикметники
в текстах-описах, %**

№	Використання стилістично забарвлених прикметників	Текст-опис у художньому стилі				Текст-опис у науковому стилі			
		Усний		Письм.		Усний		Письм.	
		К	Е	К	Е	К	Е	К	Е
1	Прикметники-синоніми	-	5	-	20	-	-	-	-
2	Прикметники-антоніми	-	1	-	10	-	-	-	-
3	Прикметники, вжиті у переносному значенні	3	7	4	9	-	-	-	-
4	Кількість стилістично забарвлених прикметників	1	9	5	35	-	-	-	-
5	Кількість порівнянь з прикметниками	3	6	4	12	2	-	-	-
6	Недоцільне використання виражальних засобів	26	4	15	2	5	2	4	1

Будуючи художні описи, школярі КонтрЕ використовували значно більше прикметників, намагаючись образно, емоційно описати предмет (КонстЕ — 12 % , КонтрЕ — 24 %).

У процесі побудови наукових текстів школярі КонтрЕ доцільно використовували такі прикметники, які характеризували предмети щодо розмірів, форм, кольорів. Емоційне забарвлення при цьому було відсутнє.

Загалом учні початкових класів на контрольному етапі експерименту під час побудови художніх і наукових описів усно допустили незначну кількість неправильного використання образномовленнєвих засобів, а в писемному їх узагалі не було.

Зазначимо також, що, незважаючи на можливість добре обдумати доцільність використаних мовностилістичних засобів у побудові письмових висловлювань, учні допустили значно більше мовностилістичних помилок, ніж складаючи усні, що свідчить про недостатній рівень сформованості умінь добирати потрібні мовні засоби.

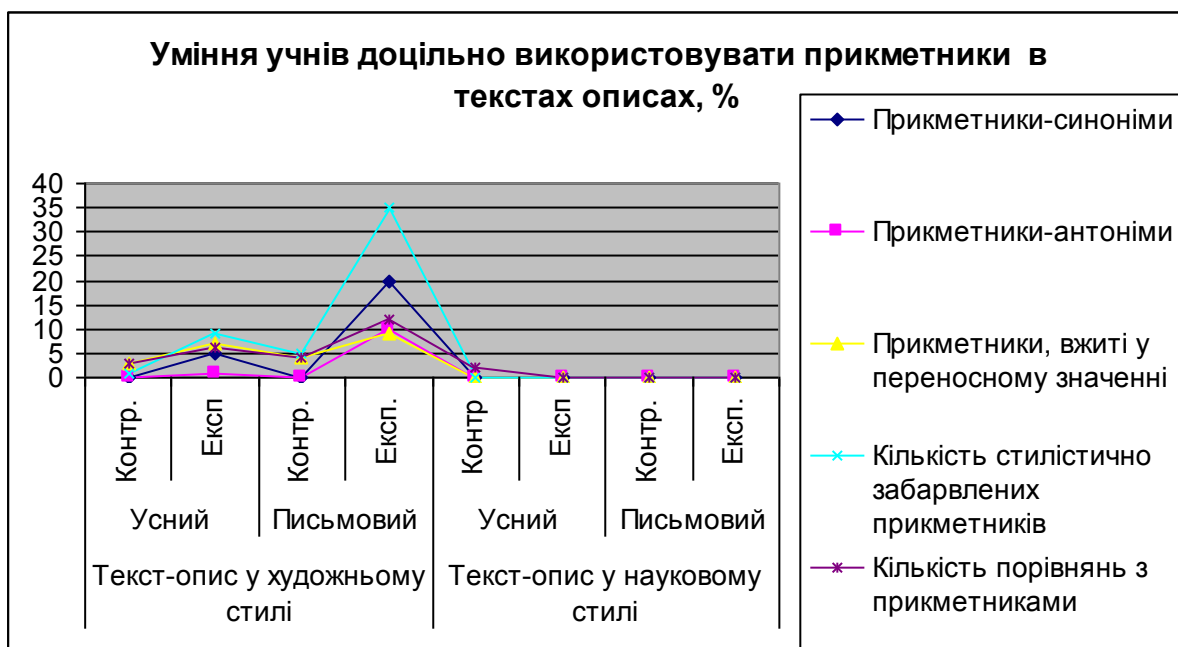


Рис.2.3. Уміння учнів доцільно використовувати прикметники в текстах-описах.

Окрім того, незважаючи на позитивну динаміку результатів контрольного етапу, показник уживання порівнянь із прикметниками в творах художнього стилю невеликий, що є завданням для подальшої методичної роботи зі студентами на практичних заняттях. У цілому, школярі майже в кожній роботі зробили спробу використати ці одиниці образності, але кількість їх у середньому є незначною. Окрім того, нами було зафіксовано недоречні спроби школярів використати порівняння під час побудови наукових текстів.

На контрольному етапі експерименту студенти дійшли висновку, що розвиток умінь і навичок правильно вживати прикметники в стилістично диференційованих зв'язних висловлюваннях позитивно впливає на підвищення загального рівня мовленнєвого розвитку молодших школярів, формування комунікативної компетентності їх. Учні усвідомлюють комунікативне завдання мовлення, свідоміше обирають виражальні мовні засоби для розв'язання його, набувають більшої творчої самостійності.

Отже, аналіз рівнів засвоєння молодшими школярами елементарних відомостей про функції прикметника в усних та письмових стилістично диференційованих текстах, виконання тренувальних вправ на спостереження за роллю цієї частини мови в мовленні, конструювання власних зв'язних висловлювань за результатами практики студентів експериментальної групи свідчить про здатність молодших школярів частіше й доцільніше вживати прикметники у власному мовленні за умови використання майбутніми вчителями системи допоміжних вправ для засвоєння прикметників, індивідуальних творчих завдань, наочності тощо.

Варто зазначити, що в мовленнєвому розвитку школярів залишилися й певні недоліки. Так, учні КонтрЕ допускали поодинокі невинуватені використання стилістично забарвлених прикметників у текстах наукового стилю (усні описи). Хоч кількість таких недоліків значно нижча, ніж у школярів на контрольному етапі, однак усі наявності помилок свідчить про

необхідність підготовки студентів до постійної систематичної роботи над удосконаленням усного й писемного мовлення школярів з огляду його забарвлення, доречності й точності.

Вважаємо за потрібне враховувати й те, що значна кількість лексичних помилок школярів, бідність словникового запасу зумовлена особливостями мовного середовища північної частини Сумської області, водночас у сільських школах лексичний запас образно мовленнєвих засобів учнів більший, показник використання прикметників вищий, а русизмів у мовленні значно менше, ніж у мовленні дітей міських шкіл.

Отже, якісний та кількісний аналіз результатів контрольного етапу експерименту дає змогу дійти висновку про методичну доцільність використання на практичних заняттях і під час педагогічної практики майбутніх вчителів-початківців експериментальної системи вправ, що підвищує готовність майбутніх фахівців до практичної роботи, яка сприяє засвоєнню учнями виражальних можливостей прикметників, забезпечує вивчення цієї частини мови з огляду компетентнісного підходу до навчання.

Висновки до 2 розділу

1. Результати спостережень за навчально-виховним процесом засвідчили недостатність уваги вчителів початкової школи до проблеми засвоєння прикметника як виражального засобу мови й дають підстави для висновку, що засвоєння цієї частини мови школярами відбувається лише під час вивчення відповідного розділу. Вправи на порівняння текстів з емоційно забарвленими словами та відсутністю їх використовуються епізодично, на уроках розвитку зв'язного мовлення недостатньо уваги приділяється доречності мовлення, уточненню висловлень за допомогою залучення синонімічних прикметників, збагаченню активного словника засобів образності мовлення; увага на стилістичні особливості вживання прикметників у текстах художнього й наукового стилів звертається принагідно.

2. Аналіз проведеного анкетування вчителів початкових класів щодо оцінювання підготовленості студентів, які проходять педагогічну практику в школі, до роботи з розвитку образного мовлення учнів початкових класів, збагачення мовлення стилістично забарвленими прикметниками засвідчило несистематичність такої діяльності в межах педагогічної практики та брак методичних рекомендацій і відсутності допоміжного методичного забезпечення, сучасного наочного матеріалу, що сприяв би пробудженню внутрішніх фантазій молодших школярів, формуванню вмінь вільно й яскраво висловлювати власні думки. Зауваженнями учителів щодо підготовленості студентів було підкреслено їхнє невміння творчо використовувати матеріал вправ, передбачених підручниками, що породжує неефективне використання комунікативних завдань, які б сприяли використанню прикметників учнями в мовленні для збільшення його емоційності та яскравості.

3. Діагностування студентів щодо визначення сформованості професійної лінгводидактичної компетентності у контексті усвідомлення ними процесу формування у молодших школярів ключових і предметних компетентностей проілюструвало наявні теоретичні знання та уявлення щодо особливостей майбутньої практичної діяльності і водночас виявило недостатню підготовленість до опрацювання з учнями елементарних відомостей про характерні особливості стилів, опанування вмінь вмотивовано й доречно використовувати мовностилістичні одиниці у процесі продукування текстів.

4. У дослідженні було визначено критерії та показники засвоєння учнями початкової школи прикметників як виражальних засобів мовлення, проведено спостереження за їхніми вміннями згідно з означеними критеріями: виявлення прикметників з-поміж інших частин мови, уміння розпізнавати їх у тексті; засвоєння основних граматичних особливостей прикметника та правильного вживання їх; усвідомлення учнями значення прикметника в мові й мовленні; уміння будувати синонімічні ряди до виокремлених з тексту прикметників, уведення в речення, добір антонімічних пар, пояснення відтінків значень; уміння визначати пряме й переносне значення прикметників у зв'язних висловлюваннях; створення власних висловлювань наукового й художнього стилів з використанням прикметників.

5. Результати спостережень проілюстрували низький розвиток емоційності й образності мовленнєвої діяльності учнів в усіх видах, зокрема в продуктивних — у процесі створення власних усних і письмових зв'язних висловлювань; немотивоване використання синонімічних ознак, недоцільне уживання прикметників за їхніми стилістичними особливостями. Аналіз результатів констатувальних зрізів дав підстави для висновку про недостатній рівень підготовленості майбутніх учителів початкових класів до практичної роботи з вивчення прикметника на компетентнісних засадах.

Експериментальні дані підтвердили недостатність уваги майбутніх вчителів до вправ на засвоєння учнями прикметникової синонімії, антонімічних пар, уживання прикметників у переносному значенні; це зумовлює подальші проблеми в створенні усних і письмових текстів описового характеру, труднощі під час виконання завдань комунікативного спрямування з використанням прикметників як виражальних засобів мови.

Експериментальна перевірка підвищення готовності майбутніх учителів початкових класів до вивчення прикметників на засадах компетентнісного підходу шляхом застосування системи вправ для засвоєння учнями початкових класів виражальної функції прикметників підтвердила істинність нашого припущення: ефективність процесу формування мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів підвищується за умов застосування в початкових класах компетентнісного підходу у навчанні мови; формування мовленнєвих умінь і навичок учнів шляхом усвідомлення функції прикметників в усних та письмових стилістично диференційованих текстах, виконання тренувальних вправ на спостереження за роллю цієї частини мови в мовленні, конструювання власних зв'язних висловлювань різних типів і стилів.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Аналіз науково-методичної літератури, урахування загальних закономірностей навчання дозволили теоретично обґрунтувати компетентнісний підхід до формування змісту початкової мовної освіти. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю забезпечити інтенсифікацію мовленнєвого та комунікативного розвитку учнів початкової школи, мотивування щодо оволодіння ними українською мовою, умінням спілкуватися, застосувати набуті знання у процесі комунікації, адаптації як до умов професійних, соціальних, так і побутових, що передусім залежить від підготовленості майбутніх учителів початкової школи до успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності, зокрема за умови використання в підготовці до педагогічної роботи спеціально розробленої методики.

Підвищення вимог до мовленнєвої діяльності учнів початкової школи на сучасному етапі зумовлено запровадженням європейськими та українськими освітніми державними документами підходу, зорієнтованого на комунікативні потреби учнів та використання засобів і методів, які допоможуть їм задовольняти ці життєво важливі потреби.

2. У дисертації теоретично узагальнено досягнення вчених у галузі компетентнісного підходу до навчання, уточнено й конкретизовано поняття прикметник у контексті проблематики дослідження, висвітлено місце і роль прикметника у змісті початкової мовної освіти, визначено критерії та показники вживання учнями прикметників в усному і писемному мовленні, рівні підготовленості майбутніх вчителів до формування в учнів умінь і навичок користуватися прикметниками у процесі сприймання, розуміння і продукування текстів різних типів і стилів.

3. Окреслено стан і шляхи розвитку мовленнєвих умінь учнів початкових класів у контексті його образності, поширеності та виразності, розроблено систему вправ для підготовки майбутніх вчителів початкових

класів до роботи з учнями на змістовій основі прикметників. Сучасні державні вимоги до вищих навчальних закладів скеровано в бік формування високоосвіченої інтелектуальної самодостатньої мовної особистості, яка користується літературним унормованим мовленням. Передусім це стосується процесу підготовки студентів педагогічних вишів, покликаних у своїй подальшій професійній діяльності ефективно здійснювати мовно-мовленнєву, психологічну, соціальну і творчу підготовку молодших школярів. Компетентнісний підхід до початкової мовної освіти стимулює розвиток питань оптимізації освітнього процесу як у навчанні учнів 1—4-их класів, так і в системі методичної підготовки студентів педагогічних факультетів; мотивує удосконалення методичних рекомендацій для майбутніх учителів початкової школи.

4. Парадигму ключових і предметних компетентностей у змісті шкільної початкової освіти відображено в цілях Державного стандарту, у навчальних програмах та в державних вимогах до навчальних досягнень учнів. Означена парадигма, зорієнтована на цінності знання, акумулює в собі наукові засади початкової загальної освіти, пріоритетні педагогічні й методичні орієнтири освітнього процесу, що спрямовують учня від незнання до свідомого знання й практичного користування ним. Усі ключові компетентності — комунікативна, соціальна, загальнокультурна, уміння вчитися — інтегруються в особистісні якості кожного учня й орієнтують роботу вчителя на формування компетентностей учня як результативного педагогічного процесу.

Ураховуючи різноманітність поглядів учених на сутність комунікативних умінь, у дисертації обґрунтовано комунікативну компетентність як здатність молодших школярів до комунікативної діяльності в різних мовленнєвих ситуаціях, навчальних і життєвих, що полягає в набутті ними спроможності сприймати й самостійно створювати зв'язні висловлювання, поширені образними, стилістично забарвленими та

емоційно-оцінювальними засобами мови, що насамперед залежить від професійних умінь учителя, спроможності правильно будувати комунікативне спілкування, організовувати спільну з учнями творчу діяльність, мотивувати її.

5. Аналіз сучасних програм і підручників з української мови для початкових класів засвідчив, що вони містять матеріал, спрямований на вивчення учнями прикметників, проте роботу над засвоєнням лексикологічних значень прикметників як засобу увиразнення мовлення передбачено тільки в процесі вивчення відповідної теми; бракує вправ, орієнтованих на усвідомлення значеннєвих відтінків прикметників певного синонімічного ряду, на добір прикметників-синонімів, антонімів, на засвоєння і розрізнення прямого й переносного значення прикметників, використання прикметників у складі фразеологізмів

Засвоєння учнями початкових класів описових і виражальних функцій прикметників доцільно здійснювати у процесі продукування текстів різних стилів, водночас не можна відокремлювати екстралінгвістичні фактори, які забезпечують створення мовленнєвої ситуації (завдання мовлення, умови й сфера спілкування), від лінгвістичних. Уміння учня зважати на них під час порівняльно-стилістичного аналізу наукового й художнього стилів стимулює на мотивоване використання образних мовних засобів (прикметників-синонімів, антонімів, вжитих у переносному значенні) у побудові власних висловлювань.

6. Спостереження за навчальним процесом, здійснений аналіз рівня знань, умінь і навичок учнів початкових класів засвідчують, що частина школярів на період завершення навчання в початкових класах не підготовлена повною мірою сприймати й аналізувати зображувально-виражальні особливості зв'язного висловлювання, виникають ускладнення у процесі побудови монологів, деталізованих переказів, творів емоційно-експресивного, описового характеру. Як наслідок, учні основної школи

виявляють індіферентне, пасивне ставлення до виражальних засобів, у тому числі прикметників, у навчальній діяльності та власному мовленні.

Результати анкетування засвідчили наявність проблеми засвоєння прикметника як засобу образності мовлення учнів початкової школи, потребу в додатковому методичному розробленні системи вправ, що сприятимуть як практичній підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності в школі на засадах компетентнісного підходу до вивчення прикметника, так і набуттю учнями початкових класів ключових і предметних компетентностей у процесі засвоєння цієї частини мови протягом усього періоду навчання. Діагностичні дослідження, проведені з майбутніми вчителями початкових класів, відобразили наявність у них теоретичних знань, уявлень щодо особливостей майбутньої професійної практичної діяльності, але виявили проблеми в підготовленості до роботи над засвоєнням учнями відомостей про характерні особливості стилів, опанування вміннями вмотивовано й доречно використовувати мовностилістичні одиниці у процесі продукування текстів.

7. У процесі експериментального дослідження було використано такі методи навчання: пізнавальні або наочні (ілюстрування; демонстрування; спостереження); словесні (розповідь (художня, описова), пояснення, бесіда, дискусія, тренувальні або практичні (вправи). Кожен із цих методів знайшов своє відображення в системі тренувальних вправ, дидактичною метою яких було визначено підготовку майбутніх учителів до засвоєння учнями поняття прикметник, використання його в мовленні з метою увиразнення висловленої думки.

Психологічною основою експериментальної методики є розуміння, усвідомлення майбутніми вчителями початкових класів мовленнєвої діяльності учнів як активної, такої, що має свою мету залежно від ситуації спілкування суб'єктів (сприймання та відтворення певного повідомлення) і передбачає взаємозв'язок із мотивом мовленнєвих дій, логічність

послідовного зв'язку процесів сприймання (насамперед, зорового) та відтворення (продукування) текстів різних типів і стилів.

Істотним складником експериментальної методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до вивчення прикметника на компетентнісних засадах у початковій школі були *принципи навчання*, які зумовлювали вибір дидактичного матеріалу, методів і прийомів його засвоєння, організацію навчального процесу: *загальнодидактичні* (науковості; доступності навчального матеріалу; наочності; систематичності і послідовності; наступності і перспективності) і *методичні* (єдності розвитку образного мислення і образного мовлення; взаємозв'язку усного і писемного образного мовлення; зв'язку роботи з розвитку образного мовлення і вивчення лексико-граматичного матеріалу та уроками читання; забезпечення емоційного тла).

8. Якісний і кількісний аналіз результатів контрольного етапу експерименту дав підстави для висновку про методичну доцільність використання на практичних і семінарських заняттях та в процесі педагогічної практики експериментальної системи вправ, що підвищує готовність майбутніх учителів до професійної практичної роботи, яка сприяє засвоєнню учнями виражальних можливостей прикметників, забезпечує вивчення цієї частини мови на компетентнісних засадах.

Вважаємо за необхідне зазначити, що проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання проблеми й зумовлює подальше вивчення її. Перспективність вбачаємо в розробленні методичної системи, яка б сприяла б підготовці майбутніх учителів до використання навчального матеріалу як засобу соціалізації молодших школярів, упровадженню сучасних інноваційних засобів у процес розвитку мовлення учнів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева Л. О. Работа над уживанням учнями 5-7 класів виражальних мовних засобів у текстах різних стилів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. О. Алексеева. — К. : [б. в.], 2009. — 20 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : [підруч. для студ., аспір. та молод. викл. вищ. навч. закл.] / Анатолій Миколайович Алексюк. — К. : Либідь, 1998. — 560 с.
3. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе: научное издание. М. : Просвещение, 1985. — 208 с.
4. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови : навч. посіб. [для студ. філол. спец. вищ. навч. закл.] / Надія Денисівна Бабич. — Львів : Світ, 2003. — 432 с.
5. Бадер В. И. Грамматико-стилистический анализ текста как средство развития связной речи младших школьников: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / В. И. Бадер. — К., 1987. — 22 с.
6. Бадер В. І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів [Текст] : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Бадер Валентина Іванівна. — К., 2004. — 387 с.
7. Бадер В. Формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів як засіб їх соціалізації / В. І. Бадер // Гуманізація навчально-виховного процесу. — Вип. LIX. — Слов'янськ, 2012. — С. 237-244.
8. Бакум З. Фонетико-стилістичні вправи як засіб підвищення мовної культури учнів [Текст] / З. Бакум // Українська мова і література в школі. — 2007. — № 1. — С. 2-4.

9. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / Флорій Сергійович Бацевич. — К. : Видавничий центр «Академія», 2004. — 344 с.
10. Біляєв О. Культура мовлення вчителя-словесника / Олександр Біляєв // Дивослово. — 1995. — № 1. — С. 37-44.
11. Бігич О. Б. Комунікативний розвиток молодшого школяра у сфері рідної мови / О. Б. Бігич // Мова, освіта, культура: наукові парадигми і сучасний світ : Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ Linguarum-УІІ. Філологія. Педагогіка. Психологія. — К. : Вид. центр КНЛУ, 2002. — Вип. 6. — С. 391-396.
12. Бірюк Л. Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технології (на матеріалі методики викладання російської мови): монографія. — Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім.О.Довженка, 2009. — 317 с.
13. Бірюк Л. Я. Культурологічний підхід до формування комунікативної компетентності з російської мови майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 6. — Глухів: ГДПУ, 2005. — 214 с. — С.64-69.
14. Бірюк Л. Я. Професійне становлення вчителя початкової школи в Україні // Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах неперервної освіти: Монографія / За ред. М.М. Солдатенка, О.М. Семеног. — Глухів: РВВ ГДПУ, 2008. — 484 с. — С.132-144.
15. Бондар В. І. Дидактика — К.: Либідь, 2005. — 264 с. — С. 250.
16. Буслаев Ф. И. О преподавании отечественного языка / Ф. И. Буслаев // Преподавание отечественного языка : учеб. пособ. [для студ. пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и лит.».]. — М. : Просвещение, 1992. — С. 25-479.
17. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні : підручник / Наталія Юріївна Бутенко. — К. : КНЕУ, 2004. — 383 с.

18. Варзацька Л. О. Навчання мови та мовлення на основі тексту / Л. О. Варзацька. — К. : Рад. школа, 1986. — 105 с.
19. Василенко М. П. Діагностика пізнавальної діяльності студентів як один із способів виявлення навчальних проблем / М. П. Василенко // Вища школа України : проблеми модернізації навчально-виховного процесу : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. 16-17 лютого. — Черкаси : ЧНУ, 2006. — С. 89-91.
20. Василенко М. П. Організація навчальної роботи студентів-філологів, спрямованої «навчити вчитися» / М. П. Василенко // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. праць. — Випуск 88. — Черкаси : ЧНУ, 2006. — С. 53-58.
21. Василенко М. П. Передумови розвитку комунікативно-професійних умінь у системі навчально-виховного процесу в університеті / М. П. Василенко // Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка : зб. наук. праць. — Харків - Луганск : Стиль-Іздат, 2004. — С. 26-32.
22. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Наталія Павлівна Волкова. — К. : ВЦ «Академія», 2006. — 256 с.
23. Вашуленко М. С. Авторська концепція підручників з української мови нового покоління для початкової школи / М. С. Вашуленко // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. — О. М. Топузов]. — К. : Педагогічна думка, 2012. — Вип. 12. — С. 50-56.
24. Вашуленко М. С. Вимоги до фахової мовленнєвої підготовки студентів — майбутніх учителів початкових класів / Науково-дослідна робота майбутніх педагогів з проблем культури української мови та методики її викладання в закладах освіти / за ред. М. С. Вашуленка. — Житомир : Видавництво ЖДУ імені І. Франка, 2010. — С. 5-15.
25. Вашуленко М. С. Навчально-методичне забезпечення процесу навчання грамоти першокласників за новою навчальною програмою /

Микола Вашуленко, Ольга Прищепа, Оксана Вашуленко // Початкова школа. — 2012. — № 10. — С.16-20.

26. Вашуленко М. С. Орієнтовне календарне планування уроків української мови в 2 класі / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик // Початкова школа. — 2013. — № 6. — С. 34-37.

27. Вашуленко М. С., Собко В. О. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів / М. С. Вашуленко, В.О. Собко // Початкова школа. — 2011. — № 6. — С. 27-31.

28. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. пос. для студ. вищ. навч. закладів / М. С. Вашуленко. — К. : Літера ЛТД, 2011. — 364 с.

29. Методичні орієнтири щодо роботи за підручником «Українська мова», 2 клас / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик // Початкова школа. — 2013. — № 6. — С. 1-3.

30. Вашуленко М. С. Концептуальні засади нових програм з української мови для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчання українською мовою / М. С. Вашуленко // Методичний коментар до навчальних програм для 1-4 класів : Дайджест / Укл. О. В. Онопрієнко. — Донецьк : Каштан, 2012. — 108 с.

31. Вашуленко М. С. Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні. / Вашуленко М.С. // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Випуск 50. — ЛНУ ім. І Франка, 2010 — Вип. 50. — С. 57–65.

32. Вашуленко М. С. Орієнтація професійної лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів початкових класів на основну мету шкільної мовної освіти / М. С. Вашуленко // Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Серія : Педагогічні науки. — ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. — № 14. — С. 85-91.

33. Вашуленко М. С. Проблема перспективності і наступності у мовленнєвому розвитку дошкільників і молодших школярів // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2010. — Вип. 11. — С. 53-59.

34. Вашуленко М. С. Теорія і практика навчання української мови в чотирирічній початковій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : 13.00.02 / М. С. Вашуленко. — К., 1992. — 39 с.

35. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. / М. С. Вашуленко. — К. : Освіта, 2006. — 286 с.

36. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання / М. С. Вашуленко // Початкова школа. — 2001. — № 1. — С. 11-14.

37. Вашуленко О. В. Емоційно-ціннісна складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра / О. В. Вашуленко // Початкова школа. — 2013. — С. 13-17.

38. Вашуленко О. В. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра / О. В. Вашуленко // Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: дидактико-методичні аспекти: Дайджест 2 / Укл. О. В. Онопрієнко. — Донецьк : Каштан, 2012. — С. 64 — 74.

39. Великий тлумачний словник сучасної української мови. — К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. — С. 445.

40. Виноградов В. В. Русский язык. — М.: Высшая школа, 1986. — 640 с.

41. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови / І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська. — К.: Унів. вид-во «Пульсари», 2004. — 400 с.

42. Вишник О. О. Формування комунікативної компетентності учнів початкових класів на засадах взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності /

Олена Вишник // Лінгводидактика : теорія, методика, досвід : збірник наукових праць / [за заг. ред. проф. В. І. Бадер]. — Вип. 4. — Слов'янськ : Вид-во «ДДПУ», 2013. — С. 22 - 29.

43. Выготский Л. С. Мышление и речь. / Л. С. Выготский. — М. : Лабиринт, 1999. — 352 с.

44. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. — К. : Вища школа, 1985. — 360 с.

45. Гац Н. А. Формування у молодших школярів умінь використовувати засоби зв'язності тексту (на матеріалі вивчення частин мови) : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.А. Гац. — К., 1993. — 24 с.

46. Гельфман Э. Г., Холодная М. А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся / Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная — СПб. : Питер, 2006. — С. 57.

47. Голуб Н. Б. Збагачення мовлення учнів 5-7 класів українською лексикою: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. Б. Голуб. — К., 1997. — 24 с.

48. Городенська К. Г., Безпояско О.К. та ін. Граматика української мови. Морфологія : підручник для студентів. — К. : Либідь, 1993. — 334 с.

49. Горошкіна О. М. Шляхи формування креативності майбутніх учителів української мови / О. М. Горошкіна // Науковий вісник Донбасу. — 2013. — № 2. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_17.

50. Горпинич В. О. Морфологія української мови : підручник. — К.: Академія, 2004. — 334 с.

51. Грищенко А. П. Прикметник в українській мові. — К. : Наукова думка, 1978. — 207 с.

52. Грищенко А.П. та ін. Сучасна українська літературна мова : підручник для студентів філолог. спец. ВНЗ. — 2-ге вид., перероб. і допов. — К. : Вища школа, 1997. — 493 с.

53. Гура О. І. Педагогіка вищої школи : вступ до спеціальності : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Олександр Іванович Гура. — Київ : Центр навчальної літератури, 2005. — 224 с.

54. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті / Л. А. Гуцан // Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів. — С. 52-56.

55. Гудзик І. П. Інформаційна грамотність як важлива ознака компетентності учня / І. П. Гудзик // Шлях освіти. — 2005. — № 4. — С. 34-38.

56. Демидчик Г. С. Лінгводидактична підготовка майбутніх учителів початкових класів до ознайомлення школярів із видами писемного ділового мовлення. / Г. С. Демидчик // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія //36. наук. праць. — Випуск 27. — Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2009. — С.107-110.

57. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) — Київ : Райдуга, 1994. — 4 с.

58. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. — №7. — С.1-9.

59. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://intafy.at.ua/load/uchitelskaja_kopilochka/normativnye_dokumenty/derzhavnij_standart_pochatkovoji_zagalnoji_osviti_zagalni_polozhennja/30-1-0-474.

60. Дідух К. І. Збагачення мовлення школярів синонімами / К. І. Дідух // Початкова школа. — 1996. — № 8. — С. 20-23.

61. Дика Н. М. Реалізація принципу наступності в процесі вивчення фразеології / Н. М. Дика // Педагогічний процес : теорія та практика. —

2006. — № 6. — С. 37-47. [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://elibrary.kubg.edu.ua/2571/1/N_DYKA_PP_GI.pdf.

62. Довідник молодшого школяра з української мови і мовлення : навч. посіб. / М. С. Вашуленко. — К. : Літера ЛТД, 2010. — 128 с.

63. Дружененко Р. Перспективи актуалізації комунікативно-прагматичної основи навчання української мови / Р. Дружененко // Українська мова і література в школах України. — 2014. — № 1(130). — С. 15-18.

64. Дубовик С. Г. Культура мовлення сучасного вчителя початкової школи / С. Г. Дубовик // Початкова школа і сучасність. — 2015. — № 10. — С. 7-10.

65. Дубовик С. Г. Культура професійного мовлення педагога / С. Г. Дубовик // Початкова школа. — 2014. — № 12. — С. 1-4.

66. Дубовик С. Г. Мовний етикет у професійній культурі педагога. Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс] : Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. — Випуск 4. — К., 2010. — Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._- _Випуск_4.

67. Дубовик С. Мовленнєвий етикет у професійній культурі педагога / С. Дубовик // Рідна мова. — № 18. — 2012. — С. 50 – 55.

68. Дубовик С. Г. Підготовка фахівців початкової освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу : зб. навч. програм / С. М. Мартиненко, О. В. Матвієнко, В. О. Науменко, С. Г. Дубовик [та ін.]; заг. ред. С. М. Мартиненко, О. В. Леонтьєвої. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. — С. 83 – 128.

69. Європейський простір у сфері вищої освіти : Спільна декларація міністрів освіти Європи від 19.06.99 // Вища школа. — 2000. — №2. — С.13-15.

70. Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови / С. Єрмоленко, Л. Мацько // Дивослово. — 1994. — № 4. — С. 19-21.

71. Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова. — К. : Наукова думка, 1984. — 256 с.
72. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання : посібник / [наук. ред. проф. С.Ю. Ніколаєва]. — К. : Ленвіт, 2003. — 273 с.
73. Загнітко А. Український синтаксис: теоретико-прикладний аспект. — Донецьк, 2009. — 137 с.
74. Збірник завдань для державної підсумкової атестації з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. 4 клас / [К. І. Пономарьова, М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик]. — К. : Центр навч.-метод. л-ри, 2011. — 80 с. — (Державна підсумкова атестація. 2011).
75. Zenchenko T. Вивчення теми «Прикметник» у 3 класі // Початкова школа. — 2014. — №1 (535). — С. 12–17.
76. Zenchenko T. Компетентнісні орієнтири щодо вивчення теми «Прикметник» у 2 класі // Початкова школа. — 2014. — №2 (536). — С. 13–17.
77. Zenchenko T. Компетентнісні орієнтири щодо вивчення теми «Прикметник» у 2 класі // Початкова школа. — 2014. — №3 (537). — С. 6–10.
78. Zenchenko T. Ф. Компетентнісний підхід як основа професійного становлення майбутнього вчителя-початківця // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : зб. наук. праць. Вип. 24 / Глухівський НПУ ім. О. Довженка; редкол.: О. І. Курок (відп. ред.) [та ін.]. — Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2014. — 147 с. — (Серія: Педагогічні науки; вип.24). — С. 82–87.
79. Zenchenko T. Методичні орієнтири щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до увиразнення мовлення молодших школярів // Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji 29.11.2014 - 30.11.2014 roku. Szczecin Część.

Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour». 3/2. ISBN: 978-83-64652-72-1 (t.3/2). – С.78–83.

80. Зенченко Т. Развитие коммуникативных умений младших школьников на материале имени прилагательного в свете информатизации образования / Т. Зенченко // Молодой ученый. – 2015. – №13 (93). – С. 635–641.

81. Зенченко Т. Реалізація принципу перспективності у процесі формування у молодших школярів морфологічної компетентності на матеріалі прикметника // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред.: М. Т. Мартинюк]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Ч. 2. – С. 127–134.

82. Зенченко Т. Ф. Система вправ для засвоєння виражальної функції прикметників учнями початкових класів : навчально-методичний посібник / Т. Ф. Зенченко. – Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. – 158 с.

83. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / Ирина Алексеевна Зимняя. – М. : Логос, 2005. – 384 с.

84. Зошит для оцінювання навчальних досягнень з української мови. 3 клас. Частина 1. Контрольні роботи / М. С. Вашуленко, Н. А. Васильківська. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2014. – 64 с.

85. Зошит для оцінювання навчальних досягнень з української мови. 3 клас. Частина 2. Тематичний тестовий контроль / М. С. Вашуленко, Н. А. Васильківська. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2014. – 56 с.

86. Зошит із розвитку мовлення «У світі рідного слова», 2 клас / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 56 с.

87. Каліш В., Собко В. Підготовка вчителя-словесника до роботи з текстом на когнітивно-комунікативній основі / В.А. Каліш, В.О. Собко // Пед. науки : збірник наукових праць. – Вип. 64. – Херсон, 2013. – 7 с.

88. Каліш В., Собко В. Формування текстологічної компетентності молодших школярів у процесі роботи над висловлюваннями типу описів / В.А. Каліш, В.О. Собко // Лінгводидактика : теорія, методика, досвід : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Бадер]. — Вип. 4. — Слов'янськ : Вид-во ДВНЗ «ДДПУ», 2013. — С. 30-39.

89. Каніщенко А. П. Збагачення активного словника молодших школярів / А. П. Каніщенко // Початкова школа. — 1988. — № 7. — С. 14-20.

90. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : книга для учителя / Виктор Абрамович Кан-Калик. — М. : Просвещение, 1987. — 190 с.

91. Каноненко П. П., Кадомцева Л. О., Мацько Л. І. Українська мова : навчальний посібник для вступ. до вузів. — К. : Либідь, 1990. — 224 с.

92. Караман С. О. Сучасна українська літературна мова : навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. / С. О. Караман, О. В. Караман, М. Я. Плющ [та ін.] ; за ред. С. О. Карамана — К. : Літера ЛТД, 2011. — 560 с.

93. Караман С. О. Сучасні підходи до лінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя-словесника / С. О. Караман // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. — 2010. — № 29. — С. 169-176.

94. Карпенко Ю. О. Вступ до мовознавства : [підручник, 2-е видання, стереотипне] / Ю. О. Кочерган. — К. : ВД «Академія», 2009. — 336 с.

95. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О.В.Овчарук. — К. : К.І.С., 2004. — 112 с.

96. Комплекс нормативних документів для розроблення складників системи стандартів вищої освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.dut.edu.ua/uploads/l_891_74278486.pdf

97. Концепція мовної освіти 12-річної школи // Дивослово. — 2002. — № 8. — С. 58-62.

98. Концепція навчання державної мови в школах України / укл. О. Беляєв, Л. Скуратівський [та ін.] // Дивослово. — 1996. — № 1. — С. 16-21.

99. Копусь О. А. Содержательные характеристики профессиональной лингводидактической компетентности будущих магистров филологии / О. А. Копусь // Концепт. — 2012. — № 12. — Електронний ресурс. — Режим доступу : <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12185.htm>.

100. Корбут О. Г. Електронний підручник як елемент освітнього середовища [Електронний ресурс] / О. Г. Корбут. — Режим доступу : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1087>

101. Костусяк Н. М. Категорія ступенів порівняння прикметників і прислівників. — Луцьк : Вежа, 2002. — 179 с.

102. Климова К. Я. Мовне портфоліо у системі безперервної самопідготовки майбутніх учителів до мовнокомунікативної професійної діяльності // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Випуск 60. Серія "Педагогічні науки". — Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2011. — С. 37-39.

103. Климова К. Я. Проблема фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи як словесників у контексті формування креативності сучасного педагога / Наукові записки Малої академії наук України : збірник наукових праць. Випуск 3. — К. : ТОВ «Праймдрук». — №.5. — 2014. — С. 264-269.

104. Климова К. Я. Стилiстичнi вправи як засiб формування читацького iнтересу / Розвиток читацьких iнтересiв учнiв у процесi вивчення української мови i лiтератури : матерiали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Розвиток читацьких iнтересiв учнiв у процесi вивчення української мови i лiтератури» / за ред. Т. К. Донченко : укладач : Н. П. Кравець. — К.: НПУ iменi М. П. Драгоманова, 2011. — С. 31 - 43.

105. Климова К. Я. Формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів в умовах говірок Житомирщини : автореф. дис.

на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / К. Я. Климова . — К. : [б. в.], 2000. — 19 с.

106. Климова К. Я. Формування мовнокомунікативної професійної компетентності студента як креативної особистості в умовах навчального середовища педагогічного вузу // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. — 2012. - № 1. — С. 66 – 72.

107. Кремень В. Г. Якісна освіта: вимоги ХХІ століття / В.Г. Кремень // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2013. — № 4. — С. 4-11.

108. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з окремих предметів у системі початкової загальної освіти // Початкова школа, 2008. — № 10. — С. 25-28.

109. Кузнецова Г. П. Формування готовності до викладання української літератури в студентів філологічних факультетів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Г. П. Кузнецова. — К., 2006. — 21 с.

110. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Нина Васильевна Кузьмина. — Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1970. — 114 с.

111. Кучерук О. Розвиток креативності у структурі методичної компетентності майбутнього вчителя української мови [Електронний ресурс] / Кучерук О., Грибан Г. Режим доступу : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=peddysk_2008_3_26, с. 1 (112).

112. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике /А. А. Кыверялг. — Таллин : Валгус, 1980 г. — 224 с.

113. Ладыженская Т. А. Живое слово : Устная речь как средство и предмет обучения : учеб. пособ. по спецкурсу [для студ. пед. ин-тов по спец.

№ 2101 «Рус. яз. и лит.»] / Таиса Алексеевна Ладыженская. — М. : Просвещение, 1986. — 127 с.

114. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. — М. : Педагогика, 1974. — 256 с.

115. Лазаренко Н. Збагачення словника молодших школярів прикметниками / Н. Лазаренко // Початкова школа. — 1999. — №1. — С. 14-17.

116. Лазаренко Н. І. Формування у молодших школярів поняття про слово у взаємозв'язку його лексичних та граматичних значень (на матеріалі прикметника) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. І. Лазаренко. — Київ. держ. пед. ін-т ім. М. П. Драгоманова. — К. : [б. в.], 1993. — 24 с.

117. Леонтьев А. А. Основы теории речевой деятельности / А. А. Леонтьев. — М. : Наука, 1974. — 603 с.

118. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — М. : Просвещение, 1969. — 214 с.

119. Лопырев М., Соловйов Є. Методическія указанія къ развитію речи (1-й и 2-й годъ). Издание 6-е, перепечатанное без изменения съ 4-го изданія, допущенного Ученымъ Комитетомъ Народнаго Просвещенія в учительскія библіотеки низшихъ учебныхъ заведеній. — С.-Петербургъ, 1914.

120. Львов М. Р. Развитие речи учащихся. Методика обучения русскому языку в начальных классах. — М. : Просвещение, 1979. — 330 с.

121. Мартиненко В. О. Труднощі сприймання художніх творів молодшими школярами // Українська мова і література в школі. — 2012. — № 6. — С. 16-20.

122. Мартиненко С. М. Діагностування особистісно-професійного зростання вчителя початкової школи: теоретичні основи та технології / С. М. Мартиненко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського : зб. наук. праць. — Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. — Випуск 34. — С. 377–382.

123. Мацько Л. І. Культура української фахової мови : [навч. посіб.] / Л. І. Мацько, Л. В. Кравець. — К. : ВЦ «Академія», 2007. — 360 с.
124. Мацько Л.І., Мацько О.М., Сидоренко О.М. Українська мова: Навчальний посібник. — Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2003. — 202 с.
125. Мацько Л. І. Риторика : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. — К. : Вища школа, 2003. — 311 с.
126. Мацько Л. І. Стилїстика української мови : підруч. [для студ. філол. спец. вищ. навч. закл.] / Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М.; за ред. Л. І. Мацько. — К. : Вища школа, 2003. — 462 с.
127. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови. — К. : Рад. шк., 1984. — 223 с.
128. Методика навчання мови в середніх навчальних закладах / за редакцією М. І. Пентиліук : Підручник для студентів-філологів. — К. : Ленвіт, 2000. — 264 с.
129. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. — К. : Літера ЛТД, 2010. — 364 с.
130. Методика розвитку речі на уроках російського мови : [Кн. для учителя] / Под ред. Т. А. Ладыженской. — М. : Просвещение, 1991. — 240 с.
131. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников : Пособие для студентов факультета начального обучения и учителей начальных классов / Под ред. Т. Г. Рамзаевой. СПб. : Специальная литература, 1997.
132. Мешко О. І. Психологічна підготовка майбутнього вчителя в контексті компетентнісного підходу / О. І. Мешко // Професійні компетенції та компетентності вчителя [Матеріали регіонального науково-практичного семінару]. — Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. — 188 с.
133. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес // Освіта України. — 2004. — № 60-61. — С. 7-11.

134. Моніторинг якості освіти: світові досягнення і українські перспективи / За загальною редакцією О. І. Локшиної. — К. «К. І. С.» — 2004. — 128 с. — С. 12.

135. Навчання української мови в 2 класі : посіб. для вчителя / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. — 240 с.

136. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1 — 4 класи. Українська мова. / М. С. Вашуленко, К. І. Пономарьова, О. Ю. Прищепа, В. О. Мартиненко, С. О. Караман, Н. І. Луцько. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. — 392 с.

137. Національна доктрина розвитку освіти / Освіта в Україні. Нормативна база [2-е вид.]. — К. : КНТ, 2006. — С. 264 — 280.

138. Німчук В. Мовознавство на Україні XIV-XVII ст. [Електронний ресурс] / В. Німчук : Режим доступу: <http://izbornyk.org.ua/nimchuk/nim.htm>.

139. Новейший философский словарь / Сост. А. А. Грицанов. — Мн. : Изд. В.М. Скакун, 1998. — 896 с.

140. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегії реформування освіти в Україні. — К. : КІС, 2003. — 296 с. — С.13-41.

141. Освітні технології : [навч. - метод. посіб.] / О. О. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.]; За ред. О. М. Пехоти. — К.: Видавництво А.С.К., 2003. — 255 с.

142. Остапенко Н. М. Уміння спілкуватися. Уроки зв'язного мовлення учнів / Н. М. Остапенко, Н. Б. Голуб. — Черкаси : БРАМА, 2001. — 160 с.

143. Павленко О. О. Стратегії мовної освіти в Україні в руслі загальноєвропейських рекомендацій Ради Європи / О. О. Павленко. — С. 74-80.

144. Павлюк Р. Розвиток педагогічної творчості майбутнього вчителя як основна детермінанта професійної готовності / Р. Павлюк // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету

ім. В. Г. Короленка [Текст] : Вип. 3 (61) Серія «Педагогічні науки» / Полтавський держ. пед. ун-т. — Полтава : Техсервіс, 2008. — 308 с. — С. 104-110.

145. Паламар Л. М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.02 / Л. М. Паламар. — К., 1997. — 45 с.

146. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. — М. : Русский язык, 1989. — 276 с.

147. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. — [2-ге вид.]. — К. : Вища шк., 2004. — 422 с.

148. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : [монографія] / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л. С. Січасва, Я. В. Цехмістер [та ін.] за редакцією С. О. Сисоєвої. — К.: ВІПОЛ, 2001. — 502 с.

149. Пентиліук М. І. Аналіз тексту на уроках мови / М. І. Пентиліук // Дивослово. — 1999. — № 3. — С. 30-32.

150. Підсумковий контроль знань з української мови. 2 клас / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. — 48 с.

151. Пономарьова К. І. Збагачення словникового запасу молодших школярів синонімами як засіб увиразнення мовлення : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / К. І. Пономарьова. — К., 2002. — 20 с.

152. Пономарьова К. І. Особливості змісту нових навчальних програм. Українська мова. 1 — 4 класи / К. І. Пономарьова // Початкова освіта. — 2012. — № 14 — 15 (квітень). — С. 3-4.

153. Пономарьова К. І. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови / К. І. Пономарьова // Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному

процесі: теоретичні аспекти : Дайджест 1 / Укл. О. В. Онопрієнко. — Донецьк : Каштан, 2011. — С. 71-79.

154. Пономарьова К. І. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови / К. І. Пономарьова // Початкова школа. — 2010. — №12. — С. 49-52.

155. Пономарьова К. І. Увиразнення синонімами мовлення молодших школярів / К. І. Пономарьова // Початкова школа. — 2001. — № 4. — С. 23 - 26.

156. Полюга С. М. Еволюційна модель становлення прикметника та семантика категорії ступенів порівняння / С. М. Полюга // *Studia Linguistica*. — 2011. — Випуск 5. — С. 206-211.

157. Пометун О. Компетентнісний підхід — найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. — 2005. — №1. — С. 65-69.

158. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови: Теоретичний аспект / К. М. Плиско — Х. : Основа, 1995. — 240 с.

159. Плющ М. Я. Граматика української мови : Морфеміка. Словотвір. Морфологія : Підручник / М. Я. Плющ — К. : Вища школа, 2005. — 286 с.

160. Прищепа О. Ю. Розвиток мовленнєвої компетентності учнів 1-2 класів / О. Ю. Прищепа // Початкова школа. — 2013. — № 8. — С. 17-20.

161. Прищепа О. Ю. Професійна компетентність учителя як умова навчання письма першокласників / О. Ю. Прищепа // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. — Вип.18 : збірник наукових праць. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. — С. 124-126.

162. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. Українська мова 5-9 класи / Г. Т. Шелехова, Т. Д. Гнаткович, Н. Б. Коржова, В. І. Новосьолова, М. І. Пентилюк, А. С. Пономаренко, К. В. Таранік-Ткачук // Дивослово. — 2013. — № 05 (674). — С. 2-14.

163. Разумна А. Г. Особливості завдань для комплексного критеріального тестування молодших школярів / А. Г. Разумна // Науковий вісник Ізмаїльського державного педагогічного інституту [Текст] : [зб. наук. ст.]. Вип. 9 Історичні науки. Педагогічні науки. Філологічні науки. Екологія регіону : до 60-річчя Ізмаїльського державного педагогічного інституту / МОН України. — Ізмаїл : Видавництво Ізмаїльського державного педагогічного інституту, 2000. — 216 с. — С. 110-113.

164. Рідна мова : підручн. для 3 кл. / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко. — 3-є вид. — К. : Освіта 2009, 2010. — Ч.ІІ.

165. Рідна мова : підруч. для 4 кл. / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скуратівський // за наук. ред. М. С. Вашуленка. — К. : Освіта, 2004 — ч. І,ІІ.

166. Русанівський В. М. Структура лексичної і граматичної семантики / В. М. Русанівський — К. : Наукова думка, 1988. — 236 с.

167. Робочий зошит з української мови. 2 клас (частина 1) / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. — Ч. ІІ. — 64 с.

168. Робочий зошит з української мови. 2 клас (частина 1) / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. — Ч. 2. — 64 с.

169. Рогова Г. В. Повышение эффективности обучения иностранному языку за счет улучшения психологического климата на уроке / Г.В. Рогова — ИЯШ. — 1977. — №5. — С. 34-38.

170. Родигіна І. Компетенція чи компетентність: що ми формуємо у молодших школярів? / І. Родигіна // Початкове навчання. — 2007. — № 9. С. 54-57.

171. Російчук Т. А. Образні компоненти в структурі становлення писемного мовлення дітей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. А. Російчук. — К., 2004. — 17с.

172. Савченко О. Я. Взаємозв'язок ключових і предметних компетентностей у контексті формування у молодших школярів умінь вчитися / Олександра Савченко // Імідж сучасного педагога. — 2012. — № 6. — С. 3-6.

173. Савченко О. Я. Державна освітня політика в галузі освіти: уроки двадцятиріччя / О. Я. Савченко // Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В. Г. Кременя. — К. : Педагогічна думка, 2011. — С.8-26.

174. Савченко О. Я. Впровадження інновацій — об'єкт педагогічної теорії і практики / О. Я. Савченко // Рідна школа. — 2012. — № 10. — С.79 - 80.

175. Савченко О. Я. Ключові компетентності — інноваційний результат шкільної освіти / О. Я. Савченко // Рідна школа. — 2011. — № 8-9. — С. 8-11.

176. Савченко О. Я. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи / Олександра Савченко // Початкова школа. — 2012. — № 8. — С. 1-6.

177. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти / О. Я. Савченко // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. — Серія «Педагогіка». — 2011. — № 4. — С. 13-17.

178. Савченко О. Я. Умінь вчитися — ключова компетентність молодшого школяра : [посібник] / О. Я. Савченко — К.: Педагогічна думка, 2014. — 176 с.

179. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу / О. Я. Савченко // Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: теоретичні аспекти: Дайджест 1 / Укл. О. В. Онопрієнко. — Донецьк : Каштан, 2011. — 98 с.

180. Семеног О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / Олена Миколаївна Семеног. — Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. — 404 с.

181. Сидоренко В. В. Модель професійної компетентності вчителя української мови і літератури в контексті впровадження компетентнісного підходу / В.В. Сидоренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини : науково-методичний журнал. — Донецьк. — 2010. — № 2. — С. 11-17.

182. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : монографія / Тетяна Володимирівна Симоненко. — Черкаси: БРАМА, 2006. — 328 с.

183. Симоненко Т. Реалізація у ВНЗ основних принципів навчання / Т. Симоненко // Українська мова і література в школі. — 2002. — № 8. — С. 53-55.

184. Сіранчук Н. М. Розвиток образного мовлення молодших школярів у процесі навчання української мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. М. Сіранчук . — Київ : Б.в., 2008. — 20 с.

185. Система обучения сочинениям на уроках русского языка. 4-8 классы / Под ред. Т.А. Ладыженской. — 3-е изд., испр. — М. : Просвещение, 1978. — 284 с.

186. Скуратівський Л. В. Елементи практичної риторики / Л. В. Скуратівський // Українська мова і література в школі. — 2003. — № 2. — С. 4-23.

187. Словник антонімів / Упор. Л. С. Паламарчук. — К. : Рад. шк., 1987. — 173 с.

188. Словник епітетів української мови / Упор. С. П. Бабики [та інш.] — К. : Довіра, 1998. — 431с.

189. Собко В. О. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів / В. О. Собко // Поч. школа. — 2011. — № 6. — С. 27- 31.

190. Собко В. О. Підготовка майбутнього вчителя до формування граматичної і лексичної компетентностей молодших школярів / В. О. Собко // Лінгводидактика: методика, досвід, проблеми : збірник наукових праць / [за заг. ред. проф. В. І. Бадер]. — Слов'янськ : СДПУ, 2012. — 166 с.

191. Собко В. О. Словник синонімів, антонімів і найпоширеніших фразеологізмів для учнів початкових класів : посіб. для загальноосвіт. навч. закл. / В. О. Собко, Г. С. Демидчик, О. О. Вишник / за ред. М. С. Вашуленка. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2014. — 136 с.

192. Собко В. А. Формирование у учащихся начальных классов умений составлять тексты описания : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. — К., 1989. — 25 с.

193. Собко В. О. Формування у молодших школярів лексичної і граматичної компетентностей у процесі вивчення прикметника / В. О. Собко // Лінгводидактика : теорія, методика, досвід : збірник наукових праць / [за заг. ред. проф. В.І. Бадер]. — Вип. 3. — Слов'янськ : Вид.-во ДВНЗ «ДДПУ», 2013. — С.49 — 61.

194. Соловець Л. О. Робота над фразеологізмами як засіб формування культури спілкування молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. О. Соловець. — К., 2004. — 20 с.

195. Статистична обробка експериментальних даних : Навчальний посібник [Електронний ресурс] / О. П. Мельниченко, І. Л. Якименко, Р. Л. Шевченко. — Біла церква, 2006. Режим доступу : http://teta.at.ua/Metodichka/mat_statustuka.pdf.

196. Стилїстика української мови : Підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. Мацько; за ред. Л. І. Мацько. — К. : Вища шк., 2003. — 462 с.

197. Стишов О. А. Динамічні процеси в лексико-семантичній системі та в словотворі української мови кінця XX ст. (на матеріалі мови засобів масової інформації) : автореф. дис. ... докт. філ. наук : 10.02.01 / О. А. Стишов ; Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України. — Київ, 2003. — 34 с.

198. Сучасна українська літературна мова : морфологія / За заг. ред. І. К. Білодіда. — К. : Наукова думка, 1969. — 140 с.

199. Сучасна українська літературна мова : Підручник / За ред. А. П. Грищенка. — К. : Вища школа, 1993. — 366 с.

200. Сучасна українська мова : Підручник / За ред. О. Д. Пономарева. — 2-ге вид., перероб. — К. : Либідь, 2001. — 400 с.

201. Теоретична морфологія української мови: Академічна граматика української мови / За ред. І. Вихованця. — К. : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. — 400 с.

202. Тищенко О. Модель курсу «Мова професійного спілкування» (Психолінгвістичний аспект) / О. Тищенко // Дивослово. — 2003. — № 9. — С. 56.

203. Т. Зенченко. Вивчення теми «Прикметник» у 4 класі як пропедевтика комунікативної діяльності в основній школі // Українська мова і література в школі. — 2014. — №3 (113). — С. 8–15.

204. Т. Ф. Зенченко. Підготовка студентів до вивчення прикметника як засобу оволодіння учнями початкових класів навичками образного мовлення // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруева. — Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. — № 3 (47). — С. 334–343.

205. Т. Ф. Зенченко. Прикметники як засіб увиразнення мовлення учнів початкових класів // Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний та національний виміри змін : матеріали II Міжнародної науково-практичної

конференції (26-27 березня 2015 року, м. Суми). – Том 2. – Суми : Вид.-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – С. 209–213.

206. Українська мова : підручн. для 2 кл. / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. — 160 с. : іл.

207. Федоренко В., Скуратівський Л. Методичні рекомендації щодо вивчення української (рідної) мови у 2006-2007 навчальному році // Дивослово. — 2006. — № 8. — С. 29-40.

208. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи / Л. П. Федоренко — М. : Просвещение, 1984. — 160 с.

209. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. закл. освіти] / Михайло Миколайович Фіцула. — К. : Академвидав, 2006. — 352 с.

210. Хорошковська О. Н. Розвиток українського мовлення молодших школярів / О. Н. Хорошковська // Поч. шк. — №8. — с. 14.

211. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов. — СПб : Питер, 2001. — 272 с.

212. Шевченко В. Ф. Формирование у учащихся творческих приемов работы с художественным текстом : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07/ Ин-т психологии. — К., 1994. — 36 с.

213. Шелехова Г. Т. Формування в школярів умінь сприймати усне і писемне мовлення / Г. Т. Шелехова // Українська мова і література в школі. — 2003. — № 4. — С. 7-11.

214. Шрамко О. О. Формування у молодших школярів соціокультурної компетентності на уроках рідної мови / О. О. Шрамко // Українська мова і література. — 2013. — С. 15-19.

215. Ющук І. П. Українська мова / І. П. Ющук. — К. : Либідь, 2004. — 640 с.

216. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки (XVI-XX ст.) : автореф. дис. ... докт. пед. наук :

13.00.02 / С. Т. Яворська ; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — Київ, 2005. — 40 с.

217. Електронний ресурс. Режим доступу : http://pidruchniki.com/12120124/psihologiya/model_1-1_terstouna.

218. Електронний ресурс. Режим доступу : [Millennium Development Goals. Ukraine, Kyiv 2003. — 27 p.](#)

219. Електронний ресурс. Режим доступу : <http://www.scholastic.com/teachers/lesson-plan/what-do-i-see-what-do-i-know-visual-literacy>.

220. Beare K. How to Use Adjectives. Режим доступу : http://esl.about.com/od/grammarforbeginners/a/adjective_use.htm.

221. National Curriculum Task Group on Assessment and Testing. A Report Department of Education and Science and the Welsh Office. <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1988-TGAT-report.pdf>.

222. Tetyana Zenchenko. The role of an adjective in the primary school language education content and training // Матеріали II науково-педагогічних читань молодих учених, магістрантів, студентів іноземними мовами «The 21st Century Challenges in Education and Science» / за заг. ред. Мілютіної О. К. : [Випуск 1] – Глухів : РВВ ГНПУ ім. Олександра Довженка, 2014. – С.92-94.

223. Zenchenko T. The role of descriptive function of adjective in the primary school pupil's speech activity // Педагогіка. Наука вчора, сьогодні, завтра / Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji 30.05.2015 - 31.05.2015 roku. Warszawa. : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour». – ISBN: 978-83-64652-72-1. – С.59-64.

Додатки

Додаток Б.

**Парадигма ключових і предметних компетентностей,
передбачених Державним стандартом і навчальною програмою з
української мови для 1-4 класів на змістовій основі прикметника**



Додаток В.**Анкета для проведення опитування вчителів (діагностичний етап)**

1. Чи вважаєте Ви, що стан образного мовлення, використання образних засобів мови в мовленні молодших школярів є задовільним?

2. Що, на Вашу думку, є перешкодою для вживання учнями виражальних засобів мови, зокрема прикметників, у своєму повсякденному мовленні?

3. Які методи та прийоми Ви застосовуєте для більш ефективного засвоєння учнями описових функцій прикметників?

4. Чи вважаєте Ви достатнім наявне методичне забезпечення для цієї роботи?

5. Якою мірою, на Вашу думку, підготовлені студенти, що проходять практику в початкових класах, до формування у молодших школярів ключових і предметних компетентностей на матеріалі вивчення прикметника?

6. Зазначте досвід, клас, у якому Ви працюєте.

Дякуємо за допомогу!

Додаток Д.

Завдання для студентів напряму підготовки (спеціальності)**6.010102, 7.01010201, 8.01010201 «Початкова освіта»****освітньо-кваліфікаційних (освітніх) рівнів «Бакалавр»,
«Спеціаліст», «Магістр» галузі знань 0101 Педагогічна освіта**

1. Ви є студентом (студенткою):

- напряму 6.010102 «Початкова освіта» (ОКР «Бакалавр»);
- спеціальності 7.01010201 «Початкова освіта» (ОКР «Спеціаліст»);
- спеціальності 8.01010201 «Початкова освіта» (ОКР «Магістр»).

2. На Вашу думку, професійна комунікативна компетентність вчителя початкової школи є (необхідне підкреслити):

○ комплекс умінь, пов'язаний із підготовчою роботою до уроку, із мовленнєвою і немовленнєвою діяльністю вчителя на уроці й поза його межами, зі встановленням доброзичливих стосунків з учнями, призначених для формування й розвитку мовленнєвих умінь учнів;

○ уміння, пов'язані з підготовчою роботою до уроку;

○ уміння, пов'язані з мовленнєвою і немовленнєвою діяльністю вчителя на уроці й поза його межами;

○ уміння, пов'язані зі встановленням доброзичливих стосунків з учнями, призначених для формування й розвитку мовленнєвих умінь учнів.

3. Сутність лінгводидактичної компетентності охоплює:

○ здатність вчителя здійснювати формування мовної особистості учнів;

○ готовність до ефективного формування мовної особистості учнів;

○ володіння сукупністю знань, умінь, навичок та досвідом оцінного ставлення до об'єкта, предмета, змісту та структури мовознавчої дисципліни;

○ використання принципів, методів, прийомів, засобів та форм навчання;

- процес і результат творчої навчальної діяльності, інтегрований показник особистісно діяльнісної сутності майбутнього вчителя-початківця.

4. Розподіліть означені вміння за мірою значущості (від 1 до 12, де 1 — найвища міра значущості)

- логічно, зв'язно, правильно висловлювати свою думку;
- уважно слухати;
- опрацьовувати навчальну й наукову літературу;
- аналізувати усне/письмове мовлення;
- створювати усні висловлювання різних типів і стилів;
- створювати письмові висловлювання різних типів і стилів;
- використовувати невербальні (інтонація, міміка) засоби, які дають змогу керувати увагою учнів, залучати їх до практичної мовленнєвої діяльності на уроці;
- komponувати мовлення в залежності від конкретної навчально-мовленнєвої ситуації та членів її;
- володіти технікою дискусійного мовлення;
- мотивувати учнів до участі у комунікаційному процесі;
- правильно добирати комунікативний стиль спілкування;
- використовувати у мовленні яскраві, влучні порівняння, фразеологічні звороти, сталі вирази, поширені прикметниками.

5. Чи вважаєте Ви за необхідне введення текстових вправ для розвитку комунікативних умінь учнів на уроках української мови в початкових класах?

- так, постійно
- так, якомога частіше
- періодично
- не вважаю за потрібне

6. Чи доцільним є, на Вашу думку звертання уваги на використання у висловлюваннях учнів поширених прикметниками влучних виразів, яскравих порівнянь тощо?

- ☐ так, постійно
- ☐ періодично, у процесі створення текстів-описів
- ☐ лише під час вивчення теми «Прикметник»

7. Чи буває Вам складно висловити свою думку усно (письмово), якщо виникає необхідність у влучному, яскравому, можливо, дотепному зауваженні?

- ☐ так
- ☐ інколи
- ☐ не звертаю на це уваги

8. Чи вважаєте Ви за необхідне під час оцінювання відповідей обов'язкову характеристику мовлення?

- ☐ так
- ☐ так, використовуючи самоаналіз учня
- ☐ так, залучаючи до аналізу інших учнів
- ☐ періодично, використовуючи самоаналіз учня і залучаючи інших
- ☐ не обов'язково

9. У процесі підготовки плану-конспекту уроку використовуєте прислів'я, приказки, фразеологізми?

- ☐ так, дуже часто
- ☐ так, для забезпечення підвищення інтересу учнів до теми уроку
- ☐ так, особливо в підготовчій частині уроку
- ☐ рідко, за необхідності використання цього матеріалу

10. На Вашу думку, якою мірою сформовано професійну лінгводидактичну компетентність у Вас особисто? (Зазначте рівень)

- ☐ високий;
- ☐ середній;

- низький;
- не можу визначити

11. Спробуйте здійснити оцінювання загального рівня володіння учнями початкових класів такими вміннями:

Уміння	Рівень			
	Висо- кий	Серед- ній	Нижче серед- нього	Низь- кий
уважно слухати й сприймати навчальний матеріал				
формулювати основну думку				
відтворювати почуте послідовно, логічно, зв'язно, з елементами детального опису				
висловлювати своє ставлення до предмета (події, явища)				
поширено аргументувати висловлені думки				
дотримуватись мовних норм і правил				
контролювати й коректувати власне мовлення на уроці				
сформулювати питання за опрацьованим текстом (або відповідно до певної навчально-мовленнєвої ситуації)				
аналізувати відповідь однокласника				
враховувати особливості мовленнєвих ситуацій				
створювати власні зв'язні висловлювання:				
- речення, поширене прикметниками				
- тексти описового характеру, поширені прикметниками				

використовувати допоміжні словники у навчальній діяльності				
--	--	--	--	--

12. На що б ви звернули більше уваги у процесі підготовки учнів до засвоєння виражальних можливостей частин мови, зокрема прикметника?

- більше текстових вправ для самостійної роботи учнів;
- використання аудіо-, відеоматеріалів на уроці;
- засвоєння навчального матеріалу шляхом інтеграції навчальних занять (української мови і природознавства, мови і читання, мови і музики, української мови і англійської мови (для 4 класу) тощо).
- розвиток комунікативних умінь учнів у позаурочній діяльності (екскурсії, повсякденне спілкування, обговорення позашкільних масових заходів, індивідуальне спілкування вчителя і учнів)
- інше _____

Вдячні Вам за допомогу!

Додаток Е.

Прочитайте текст. У якому значенні використано прикметник *руде*? Випишіть цей прикметник з іменниками і поясніть усі його значення.

Була руда осінь.

Руде кошеня мружилось, підставляючи *свої худі* боки *холодним* променям *рудого* сонця.

Руде життя... а ще недавно воно було для кошеняти *золотим*. І пахло не *їдким* димом *осінніх* вогнищ, а *смачними* котлетами, *смаженою* картоплею і *свіжим* молочком.

Та враз поруділо. Поруділо *осіннім* ранком, коли безжалісна рука кинула *руденьке* кошеня на *рудий* килим листя.

І тепер життя стало безнадійно *рудим*.

Руде дівчисько схлипнуло. З *рудих* вії текли *веснянкуватими* щоками сльози.

І день був *рудим*. Ще недавно він здавався дівчиську *золотим*. І пахнув він сміхом, щастям і ще трішечки айстрами, що знайшла в *шкільній* сумці. Та *байдужі хлопчачі* очі дивилися сьогодні на *іншу*, його рука тримала руку *іншої*...

Руде кошеня довірливо потерлося біля ніг *рудого* дівчиська. Несміливо стрибнуло на коліна — замуркотіло. І висохли сльози, й посміхнулися веснянки. І світ став *золотим*, бо двоє *рудих* і *самотніх* знайшли одне одного.

Золотим килимом листя під сяйвом *золотого* сонця йшла *золотокоса* дівчина, а на руках у неї вдоволено муркотіло *золоте* кошеня. *Золотий* пил кружляв у повітрі. І повітря було *золотим*.

...Була *золота* осінь...

(За Аліною Акуленко, Оленою Грошевою).

Уточніть значення:

Золота осінь —

руда осінь ...

Золота дівчина —

руда дівчина...

Золоте кошеня —

руде кошеня...



Випишіть прикметники,
доберіть до них синоніми.

Чи можна їх використати в переносному значенні? Складіть речення.

До словничка!



*Рудий — це не тільки колір, а й відчуття різного стану душі —
безнадійний, тоскний, похмурий, важкий, худий, виснажений,
безперспективний, самотній,
або — світлий, радісний, теплий, смачний, щасливий, спокійний, мрійливий.*

Додаток Ж.

«Вирази народної мудрості» (з Рекомендацій Ради Європи до мовної освіти) — стійкі формули, які втілюють та водночас підсилюють загальні значення предметів (явищ), найчастіше за допомогою прикметників, і є важливим складником народної культури.

Знання цієї акумульованої народної мудрості, виражені у мовленні як загальновідомі, є важливим компонентом лінгвістичного аспекту соціокультурної компетенції, засобом соціалізації молодших школярів і можуть бути використані в процесі створення інтегрованих уроків або в позанавчальній діяльності:

— прислів'я, ідіоматичні звороти

(A sprat to catch a mackerel; Як п'яте колесо до воза;

It takes all sorts to make a world; З миру по нитці – голому сорочка);

— знайомі цитування

(A man's a man for a'that; Хоч куди козак – гарний хлопець);

— вираження: вірувань, передбачення погоди

(Fine before seven, rain by eleven;

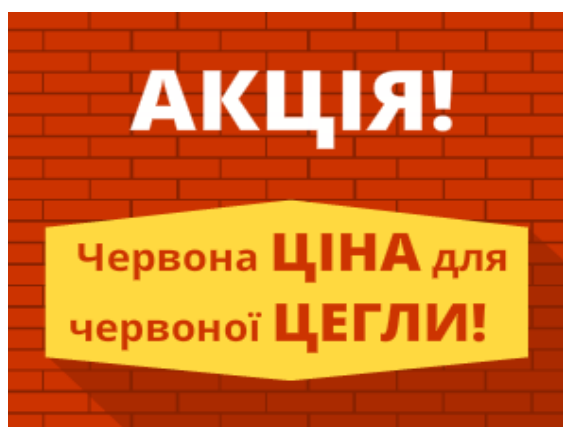
Вітер добрий при стозі, злий при морозі),

відношення, оцінювання

(It's not cricket; Сім п'ятниць на тиждень; непостійний, ненадійний).

Наприклад, реклама солодощів (*A taste of paradise / Райська насолода*); *Do you eat the red ones last? / Ви з'їдаєте червоні останніми?*), кави (*"Maxwell House": Good to the last drop/Гарна до останньої краплі*) тощо. Стилiстично навантажені слова та фрази завжди мають сильний емоційний підтекст або супутнє емоційно-експресивне значення (конотації), що дає можливість викликати позитивну (переважна більшість рекламних текстів) чи негативну (наприклад, соціальна реклама, спрямована на боротьбу з курінням, алкоголізмом, наркоманією) реакцію поза межами буквального значення.

Приклади реклами з обігруванням змісту за допомогою прикметників.



Додаток 3.

Вправа. Про квітку якої рослини згадує автор? (зірочник, мокрець, мокравник, мокринець). На яку особливість квітки автор звертає найбільше уваги, з чим порівнюється ця особливість? Випишіть опис квітки, уведіть його в речення.

1. Найдрібніші квіти весни

*Найдрібніші квіти весни,
Схожі на заячі вуха вони,
Важко побачити їх у
траві,
Такі **маленькі** квіти ось ці.*



*Проте квіти
цікаві і дивні...
Мов **макове**
зернятко, вони.
Гарні, все-таки,
квіти весни.*

2. Білі зірки в смарагдовій траві

*Небо у траві ти побачиш,
Багато отримаєш, не втрапиш.
А трава **чудова, смарагдова**,
Унікальна цих зірок **будова**...*

*Не знайдеш дві **схожі** квітки,
В кожній щось є **своє**, дітки.
Ви підіть на лужок, пострибайте,
Не рвіть квіточки – спостерігайте.*

Андрій Стойгора



Смарагд (дорогоцінний камінь)

Смарагдовий відтінок (колір)

..... трава



Що означає
прикметник
смарагдова у вірші? Доберіть до нього
синоніми, уведіть в речення.



До словничка!

**Зелений, зеленкуватий, зеленуватий, зеленистий, зеленастиий,
світло-зелений, фісташковий (блідо-зелений), смарагдовий.**

Додаток К.

**Володіння студентів ЕГ і КГ професійними вміннями в процесі
підготовки до засвоєння прикметників учнями початкових класів**

Володіння вміннями вчителя-початківця	Високий %		Достатній %		Середній %		Низький %	
У складі комунікативної компетентності :	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Здійснювати аналіз зв'язних висловлювань (однорупника, який здійснює критичний аналіз зв'язного висловлювання в ході практичного заняття, і учня під час практичної діяльності в школі)								
	39	27	32	44	29	25	0	4
Свідомо обирати й використовувати мовленнєві етикетні формули								
	27	15	38	24	35	37	0	0
Використовувати у власному мовленні образні засоби мови								
	43	24	38	42	29	34	0	0
Середнє значення	36	22	36	36	31	32	0	1
У складі лінгводидактичної компетентності:	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Працювати з навчальною літературою, додатковими виданнями (художня література, періодичні видання, буклети, рекламні плакати, банери, інтернет-ролики тощо) з метою добору наочного навчального матеріалу для уроків з розвитку мовлення, позакласної діяльності з учнями								
	28	15	27	20	39	45	6	20
Аналізувати висловлювання з огляду на стилістичнозабарвлені ознаки								
	27	12	41	24	32	49	0	15
Добирати необхідний навчальний матеріал для засвоєння учнями образних засобів мови як супровід навчальної діяльності								
	39	15	42	64	19	19	0	2
Здійснювати аналіз усних і письмових текстів з огляду на правильність використання стилістичних образних засобів								
	38	19	34	36	28	37	0	8
Характеризувати усні й письмові зв'язні висловлювання з огляду на використання в них поширених прикметниками влучних виразів, яскравих порівнянь								
	37	18	35	36	28	38	0	8
Здійснювати об'єктивне оцінювання власної підготовленості до практичної роботи з учнями, мотивування в них бажання зробити власне мовлення поширеним яскравим, образним								
	17	8	49	31	30	47	4	10
Середнє значення	31	15	38	35	29	39	2	10
Узагальнене серед. значення	33,5	18,5	37	35,5	30	35,5	1	5

Додаток Л.

Оцінювання студентами ЕГ і КГ у процесі практичної / професійної діяльності загального рівня володіння учнями 3-4 класів уміннями (результати порівняння діагностичних зрізів)

Володіння уміннями	Високий, %		Достатній, %		Середній, %		Низький, %	
	К	Е	К	Е	К	Е	К	Е
уважно слухати й сприймати навчальний матеріал	26	28	29	30	43	41	12	1
формулювати основну думку	16	27	35	32	43	40	6	1
відтворювати почуте послідовно, логічно, зв'язно, з елементами детального опису (усний переказ)	10	21	30	32	43	40	17	1
Середнє значення (наближене до цілого)	17	19	31	33	30	40	12	1
висловлювати своє ставлення до предмета (події, явища)	16	21	24	37	38	32	22	10
враховувати особливості мовленнєвих ситуацій	10	18	25	36	45	32	20	14
дотримуватись мовних норм і правил	5	8	26	37	39	45	31	10
контролювати й коректувати власне мовлення на уроці	1	2	34	34	45	47	20	17
формулювати питання за опрацьованим текстом (відповідно до певної навчально-мовленнєвої ситуації)	5	5	27	29	43	46	26	20
аналізувати відповідь однокласника	2	4	42	43	44	44	12	9
Середнє значення (наближене до цілого)	7	10	26	36	42	41	16	10
поширено аргументувати висловлені думки	3	6	19	28	43	43	35	23
створювати власні зв'язні висловлювання: речення, поширене прикметниками	23	28	25	29	38	39	14	4
тексти описового характеру, поширені прикметниками	9	18	28	43	38	35	24	14
використовувати допоміжні словники у навчальній діяльності	3	25	24	27	35	32	38	16
Середнє значення (наближене до цілого)	10	19	28	32	39	37	28	14

Додаток М.

Стандартні значення критерія Фішера

$\begin{matrix} v_1 \\ v_2 \end{matrix}$	l			$\begin{matrix} v_1 \\ v_2 \end{matrix}$	l			$\begin{matrix} v_1 \\ v_2 \end{matrix}$	l		
	p=0,001	p=0,01	p=0,05		p=0,001	p=0,01	p=0,05		p=0,001	p=0,01	p=0,05
10	21,0	10,0	5,0	25	13,9	7,8	4,2	55	12,1	7,1	4,0
11	19,7	9,7	4,8	26	13,7	7,7	4,2	60	12,0	7,1	4,0
12	18,6	9,3	4,8	27	13,6	7,7	4,2	65	11,9	7,0	4,0
13	17,8	9,1	4,7	28	13,5	7,6	4,2	70	11,6	7,0	4,0
14	17,1	8,9	4,6	29	13,4	7,6	4,2	80	11,6	7,0	4,0
15	16,6	8,7	4,5	30	13,3	7,6	4,2	100	11,5	6,9	3,9
16	16,1	8,5	4,5	32	13,2	7,5	4,1	125	11,4	6,8	3,9
17	15,7	8,4	4,5	34	13,1	7,4	4,1	150	11,3	6,8	3,9
18	15,4	8,3	4,4	36	13,0	7,4	4,1	200	11,2	6,8	3,9
19	15,1	8,2	4,4	38	12,9	7,3	4,1	200	11,2	6,8	3,9
20	14,8	8,1	4,3	40	12,8	7,3	4,1	400	11,0	6,7	3,9
21	14,6	8,0	4,3	42	12,7	7,3	4,1	1000	10,9	6,7	3,8
22	14,4	7,9	4,3	46	12,4	7,2	4,0	∞	10,8	6,6	3,8
23	14,2	7,9	4,3	48	12,3	7,2	4,0				
24	14,0	7,8	4,3	50	12,2	7,2	4,0				

Додаток Н.

Урок з української мови в 4 класі

Тема уроку. Використання прикметників у мовленні. Деталізований опис людини.

Мета уроку. Закріплювати знання про прикметник, його роль в усному і писемному мовленні, розвивати образне мислення удосконалювати образне мовлення; виховувати любов і повагу до мами.

Обладнання: електронний підручник, ноутбук, проектор, подовжувач.

Хід уроку

I. Організація класу

II. Актуалізація опорних знань

1. Повторення вивченого про прикметник (робота парами).

— Відгадайте загадки.

*1. Найрідніша, наймиліша,
всіх вона нас нестить, тішить.*

Завжди скрізь буває з нами.

Відгадайте, хто це? (Мама).

*2. Ніжна, лагідна і мила,
на цей світ нас народила.*

Я до неї пригорнуся,

Це ріднесенька... (Матуся).



*3. Хто пісні співав чудові, солов'їні, барвінкові? Перші кроки вчив робити?
Хто найкращий в цілм світі? (Мама).*

Мама (яка?) —

— Випишіть прикметники. Доберіть до них синоніми зі словника, порівняйте між собою.

— Чи можна вважати ужиті в загадках прикметники синонімами між собою?

— З одним із слів складіть речення. (Запис речення на дошці з коментуванням, установити зв'язок слів у реченні.)

III. Закріплення вивченого

1. Орфографічний диктант.

Чудові, солов'їні, барвінкові, найрідніша, наймиліша, найкращий.
(Запис з коментуванням усіх орфограм).

— Утворити словосполучення, до прикметника додати іменник.

— Прочитайте опис жіночих очей. За допомогою прикметників запишіть опис очей своєї мами, спробуйте передати не лише зовнішні особливості, а й глибину погляду, можливо, характер, ваші почуття.

Матусині очі

На мене звернені очі:

Великі, карі, жіночі.

В своїй любові бездонні.

Магічні, як у Мадонни

Добром налиті до краю.

Я з них наснагу черпаю.

За них я Богу молюся –

Кохані очі матусі.



Олеся Мамчич.

Учні виписують прикметники, характеризують їх.

— Добиріть до прикметників синоніми зі словника.

— Якими прикметниками ви можете описати своїх мам? Запишіть їх:

Моя мама (яка?) —

Запишіть прикметники.

IV. Робота над складанням опису

— Якого кольору волосся у ваших мам? Якої довжини? Яку зачіску вона обирає?

— Згадайте, колір маминих очей. Який у неї погляд?

— Які у неї руки?

— Який у неї голос?

б) повторення вивченого про текст;

в) добір опорних слів;

Опорні слова

До словничка!



Рідна, мила, добра, найкраща, весела, розумна, привітна, ласкава, турботлива, ніжна, дбайлива, щира, чуйна, лагідна, кохана

Моя мама

1. Мою маму звуть...

2. Опис зовнішності.

3. Опис характерних рис

4. Мої почуття, ставлення до мами.

д) Перевірка складеного опису (робота усна).

е) Підведення підсумків, характеристика учнями висловлювань однокласників.

Фізкультхвилинка

Діти сідають закривають очі.

— Уявіть, що зараз настала довгоочікувана весна. З блакитного неба усміхається сонечко. А ми з вами потрапили до квітучого саду.

— Дерева стоять у білому вбранні, як наречені. Повіяв тихенький вітерець, і з дерев білим снігом летять пелюстки. У садку тихо-тихо. Які звуки ви почули?

V. Робота з електронним посібником

— Прочитайте вірш.

— Якими прикметниками описали автор маму?

— Що це за прикметники?

Можна у світі чимало зробити:

— Хто розкаже мені казку,

Перетворити зиму на літо,
 Можна моря й океани здолати,
 Гору **найвищу** штурмом узяти,
 Можна пройти крізь пустелі та хащі..
 Тільки без мами не можна нізащо,
 Бо **найдорожче** стоїть за словами:
 В світі усе починається з мами!..
 Анатолій Костецький.

хто **щедріший** всіх на ласку?
 — Ти, матусю, **наймиліша!**
 В цілм світі **найрідніша!**
 — Хто нас ніжить і голубить,
 пестить, гладить, ніжно й
 любо
 пригортає до серденька?
 — Ти, моя **найкраща** ненька!

Любов Голота.



1. Робота над ілюстрацією.

- Що ми бачимо на ілюстрації?
- Яка пора доби?
- Які кольори використав автор?
- Складіть діалог за цією ілюстрацією.

VI. Підсумок уроку

VII. Домашнє завдання

- Складіть письмовий опис мами, використовуючи якомога більше різних прикметників.