

На правах рукопису

ПЕНТИЛЮК Марія Іванівна

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ
НАВЧАННЯ СТИЛІСТИКИ
В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

13.00.02 — методика навчання української мови



Д И С Е Р Т А Ц І Я
у формі наукової доповіді на здобуття
наукового ступеня доктора педагогічних наук



Дисертацією є рукопис

Робота виконана на кафедрі української мови Херсонського державного педагогічного інституту

Офіційні опоненти — дійсний член АПН України,
доктор педагогічних наук, професор
ВАШУЛЕНКО Микола Самійлович

доктор філологічних наук, професор
КОЧЕРГАН Михайло Петрович

доктор філологічних наук, професор
ШУЛЬЖУК Каленик Федорович

Провідна установа — Запорізький державний університет

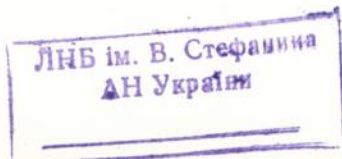
Захист відбудеться «21» травня 1996 р. о 14 год. 30 хв.
на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 01.33.05
в Українському державному педагогічному університеті
імені М. П. Драгоманова
(252030, м. Київ, вул. Пирогова, 9)

З дисертацією можна ознайомитися в науковій частині Українського державного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Автореферат розіслано «20» квітня 1996 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

Г. О. КОЗАЧУК



І. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

Процес розвитку й оновлення шкільної освіти в Україні зумовлений змінами в суспільно-політичному житті і засвідчений Декларацією про державний суверенітет України, Законом про освіту, Законом про мови і Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»). В українській національній школі рідна мова постає як першорядний предмет, оскільки вона, за висловлюванням К. Д. Ушинського, «не тільки навчає багато чого, а й навчає напрочуд легко, за якимсь недосяжно полегшеним методом».¹ Ця ідея знайшла своє втілення у концепціях мовної і літературної освіти в Україні.²

Навчання рідної (державної) мови має бути спрямоване на виховання особистості, що є носієм мови, дбає про її красу і розвиток, володіє лінгвістичними знаннями та високим рівнем комунікативних умінь і навичок. Основою формування такої особистості є розвиток індивідуальних якостей її мовотворчості, забезпечення вільного самовираження, формування громадянськості. Ставлення до рідної мови свідчить про національну свідомість і рівень

¹ Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. — К., 1983. — Т. 1. — С. 124.

² Біляев О. М., Вашуленко М. С., Плахотник В. М. Концепція мовної освіти в Україні // Рідна школа. — 1994. — № 9. — С. 71–73; Ермоленко С. Я., Мацько Л. І. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови // Дивослово. — 1994. — № 7. — С. 28–33; Біляев О. М., Скуратівський Л. В., Симоненкова Л. М., Шелехова Г. Т. Концепція навчання державної мови в школах України // Дивослово. — 1996. — № 1. — С. 16–21; Волошина Н., Пасічник Є., Скрипниченко Н., Хропко П. Концепція літературної освіти // Дивослово. — 1994. — № 4. — С. 26–33.

загальної культури. Ці та інші завдання покликана розв'язувати сучасна школа, яка відчуває потребу в істотному вдосконаленні мовної освіти. Соціолінгвістичні дослідження свідчать, що навчання рідної мови не завжди сприяє формуванню мовної особистості, не забезпечує умов для її розвитку. Зростає потреба підняти рівень мовленнєвої етики наших громадян, сформувані в них уміння відповідно спілкуватися в різних сферах суспільного життя. Мовленнєва культура людини — це дзеркало її духовної культури, тому вивчення мови має бути зорієнтоване на формування такої особистості, «яка забезпечує розширення функцій державної мови, творення українськомовного середовища в усіх сферах життя, природне бажання повернутися до перерваних традицій, до відродження традиційної народної культури у спілкуванні».¹

Мова існує в суспільстві — у своєму національному середовищі — як складне і багатогранне явище. І вивчати її треба всебічно, в цілісності, в усіх її гранях і виявах. Засвоєння мови вимагає від людини знати її виражальні засоби і користуватися ними в усному і писемному мовленні.

У наш час особливого значення набули такі категорії мовної освіти, як «мовна особистість», «культура спілкування», «мовленнєва етика», «зв'язне мовлення», «комунікативні уміння й навички», «стилістична грамотність», «стилістично диференційоване мовлення», які належать до розділу стилістики.

Знання стилістики сприяють піднесенню мовленнєвої культури людини, виробленню умінь користуватися мовними засобами у різних сферах спілкування і життєвих ситуаціях. Школярі, вивчаючи лексичні, фонетичні, граматичні явища мови, повинні засвоїти також стилістичні особливості її звукової і лексичної системи, граматичних форм і категорій у зв'язку з мовними стилями, що безпосередньо впливає на загальний рівень їхньої мовленнєвої культури.

У процесі дослідження автор звертався до наукових положень, сформульованих у працях мовознавців і методистів. Проблеми на-

¹ Єрмоленко С. Я., Мацько Л. І. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови // Дивослово. — 1994. — № 7. — С. 30.

вчання стилістики приділяли увагу Ф. І. Буслаєв, К. Д. Ушинський, О. М. Пешковський. Наукові розвідки І. К. Білодіда, В. С. Ващенко, С. Я. Єрмоленко, Л. І. Мацько, В. А. Чабаненка, І. Г. Чередниченко сприяли стабілізації теоретичних основ цього розділу мовознавства і розвиткові методики навчання його в школі і вузі.

Психологи (О. О. Леонтьєв, І. О. Синиця та ін.), методисти (О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. С. Вашуленко) підкреслюють органічний зв'язок знань лінгвістичної теорії з формуванням мовленнєвих умінь і навичок, важливу роль комунікативно-діяльнісного підходу до навчання і засвоєння мови.

Названими вище лінгвістами, психологами, методистами розроблено певні рекомендації з питань навчання стилістики в середній і вищій школі. Разом з тим однією з малодосліджених проблем методики рідної мови залишається обґрунтування теорії і практики навчання стилістики в середній школі, системи роботи над стилями мовлення. Нагромаджені факти і висновки досі не мали належного узагальнення на рівні концепції навчання стилістики в сучасній школі. Це негативно впливало на перебудову методики навчання рідної мови, на реалізацію комунікативно-діяльнісного підходу у формуванні мовної особистості. Сказане обумовило наш вибір для дослідження методики навчання стилістики в середній школі.

Теоретичні основи стилістики розглядаються нами як система взаємозв'язаних і взаємообумовлених її елементів — мети, змісту, форм, засобів і методів навчання мови, що має функціонально-стилістичне спрямування.

Логічна структура дослідження відображає пошуки автора у визначенні оптимального змісту стилістики, форм і методів її засвоєння, формування стилістичних умінь і навичок учнів середньої школи.

Вихідними позиціями послужили зміни, яких зазнав шкільний курс української мови, починаючи з 60-х років, з метою підвищення науково-теоретичного рівня викладання, і зокрема практичного спрямування у засвоєнні мовних явищ. Розпочате наприкінці 60-х

років дослідження автора в галузі методики стилістики було спрямоване на пошуки шляхів і засобів піднесення рівня мовленнєвої культури, стилістичної грамотності учнів, подолання явищ формалізму у викладанні мови і необхідності навчання стилістики як важливого компонента мовної освіти, що забезпечує не тільки знання, а й уміння користуватися мовними засобами у різних сферах суспільної діяльності.

У 70-і роки наше дослідження було спрямоване на розробку методики засвоєння елементів стилістики на уроках української мови, що вимагало функціонально-стилістичного спрямування у її викладанні (13, 33, 38).

Поступово від методики опрацювання елементів стилістики дослідження переросло в розробку системи навчання стилістики в шкільному курсі рідної мови в 5—9 класах, яка забезпечила б учням наукове розуміння суті мови, засвоєння її стилістичних ресурсів та формування мовленнєвих умінь і навичок (1, 2, 4, 6, 67, 74, 78).

Шкільна програма, за якою розділ «Практична стилістика» (пізніше — «Культура мови і стилістика») вивчався у 8 класі, не могла забезпечити глибоких знань, умінь і навичок, оскільки питанням стилістики не приділялось уваги з початку вивчення систематичного курсу мови, тобто з 5 класу.

Стилістична вправність учнів повинна вироблятися в органічній єдності з орфоепічною, лексичною, граматичною, орфографічною і пунктуаційною грамотністю. Отже, виникла потреба навчати стилістики раніше, що знайшло відображення у змісті шкільної програми, яка поступово удосконалювалася і з кінця 70-х років була чітко зорієнтована на опрацювання стилів мовлення у 5—7 класах, що стало основою для розвитку стилістичних умінь і навичок у 8—11 класах. Цьому сприяла структура шкільного курсу мови, який поєднав дві частини — теоретичну (лінгвістичну) і практичну (мовленнєву). Перша частина програми включає опис мовної системи в ієрархічних зв'язках її рівнів (фонетики, лексики, словотвору, граматики), друга визначає систему роботи з розвитку зв'язного мовлення, де знайшли місце теоретичні основи

стилістики (відомості про стилі мовлення) і робота над стилістично диференційованими видами зв'язних висловлювань. Метою першої частини була орієнтація на знання учнями основ науки про мову, друга мала за мету формування умінь і навичок володіння мовою. Ці уміння і навички повинні забезпечити практичне застосування учнями знань у своїй мовленнєвій діяльності, що в психолінгвістиці визначається як система мовленнєвих дій.¹

Актуальність досліджуваної проблеми полягає в тому, що стилістичні уміння й навички у комплексі з іншими (орфоепічними, лексичними, граматичними), хоч і визначені програмою, не стали об'єктом постійної уваги вчителів.

Першорядним у навчанні мови залишається загальноосвітня мета — озброїти учнів знаннями про мову, в т. ч. про стилі мовлення. Як показує практика, ці знання не завжди трансформуються в уміння, про що свідчить стан мовленнєвої культури випускників середніх шкіл, вузів, а відтак і всього суспільства. Найголовніша причина цього — низький рівень сформованості мовленнєвих умінь і навичок. Засвоюючи граматику і правопис, яким учителі традиційно приділяють найбільше уваги, значна частина учнів виявляє досить низький рівень комунікативної компетенції, що викликає особливу тривогу.

Таким чином, соціальна зумовленість методологічної перебул-
дови освіти, необхідність удосконалення навчання мови, і зокрема стилістики, потреби педагогічної практики визначили тему нашої роботи «Теоретичні основи навчання стилістики в середній школі».

Теоретичні положення, висновки і рекомендації, викладені у дисертації у формі наукової доповіді, є результатом тривалої дослідницької роботи в галузі методики навчання рідної мови в середній школі, і зокрема стилістики. У доповіді на основі систематизації та узагальнення результатів власних досліджень, що відображені в 88 опублікованих роботах, досліджень інших авторів у галузі лінгвістики, психолінгвістики, лінгводидактики, даних передового педагогічного досвіду, дослідного навчання, власного

¹ Див.: А. А. Леонтьев. Язык, речь, речевая деятельность. — М.: Просвещение, 1969. — С. 27.

досвіду роботи у школі й вузі розроблено теоретичні засади навчання стилістики в середній школі.

Ця проблема розкривається в доповіді за такими напрямками:

- визначення методологічних та теоретичних основ дослідження;
- характеристика змісту навчання стилістики в 1—11 класах;
- розкриття основних умов засвоєння стилістичних понять;
- відбір засобів, методів і прийомів навчання стилістики;
- визначення стилістичних умінь і навичок та забезпечення умов для їх формування;

— дослідження ролі функціонально-стилістичного та комунікативно-діяльнісного підходів до навчання мови в середній школі.

Об'єктом дослідження є процес освоєння стилів української мови, їх екстралінгвістичних чинників та мовних особливостей на функціонально-стилістичній та комунікативно-діяльній основах.

Предмет дослідження — методика навчання стилістики в середній школі та формування мовленнєвих умінь і навичок учнів.

Мета дослідження — науково обґрунтувати теоретичні основи та розробити методику навчання стилістики в контексті загальної системи мовної освіти та формування мовної особистості.

В основу **концепції** дослідження покладено такі вихідні положення:

— розгляд розвитку теорії і практики безперервного навчання стилістики в середній школі не як прямолінійного руху по висхідній лінії, а як діалектичного процесу, що змінюється, удосконалюється, розширюється, набуває систематичного характеру;

— метою навчання стилістики є формування стилістичних умінь і навичок, що методично забезпечується засвоєнням стилів мовлення, їх екстралінгвістичних чинників і мовних ознак;

— навчання мови, зокрема стилістики, здійснюється на функціонально-стилістичній та комунікативно-діяльній основах.

Вважаємо за доцільне вивчати стилістичні засоби мови на текстовій основі, обґрунтовуючи їх комунікативну доцільність, стильове і стилістичне забарвлення, стилетворчі функції.

Потрібний комунікативно спрямований курс рідної мови, який забезпечив би роботу над уміннями вільно спілкуватися в усній і писемній формі, застосовувати правила мовної етики, вироблені народом і закладені в мовну систему, доцільно користуватися її виражальними засобами в різних життєвих ситуаціях. Досягти цього можна, дотримуючись функціонально-стилістичного і комунікативно-діяльнісного спрямування та системно-описового підходу у вивченні мовних явищ. У зв'язку з цим доводимо необхідність наскрізного навчання стилістики, що вимагає здійснення міжрівневого зв'язку у засвоєнні стилів і стилістичних ресурсів української мови.

Обґрунтовуючи наукову концепцію дослідження, виходимо з того, що робота над стилями мовлення є необхідним елементом усіх уроків української мови. Безперервність навчання стилістики передбачає поетапну роботу над стилями і стилістичними ресурсами мови в 1—3 (4) і 5—11 класах з урахуванням принципів наступності і перспективності. Їх реалізація у поєднанні з розвивальним, українознавчим, етнопедагогічним та іншими аспектами забезпечить створення такої системи навчання рідної мови, яка активно формуватиме високоінтелектуальну особистість, національно свідомих громадян України.

Дослідження методики навчання стилістики є ваговим внеском у нову систему мовної освіти. Створення такої системи, надання шкільному курсові мови практичного спрямування, удосконалення технології уроку, його методичне забезпечення знайшли втілення у подальших наукових пошуках, коли на початку 80-х рр. розпочалася експериментальна перевірка методичної системи навчання української мови на засадах інтенсифікації.¹ Участь у проведенні експерименту, створенні нових підручників розширила можливості нашого дослідження: ідея системності і безперервності навчання стилістики почала реалізовуватися не тільки в

¹ Див.: Біляєв О. М. Концепція інтенсивного навчання мови // Українська мова і література в школі. — 1991. — № 6. — С. 26—30; Про підсумки експерименту щодо створення нової методичної системи навчання української і російської мов у загальноосвітній школі // Інформаційний збірник Міністерства народної освіти УРСР. — К., 1989. — № 19. — С. 3—4.

наукових працях, а й у шкільних підручниках, побудованих на принципово нових засадах.

Із загальнометодологічних положень про мову як поліфункціональне явище, що живе і розвивається в мовленні індивідумів, служить засобом формування і вираження думок, почуттів, волевиявлень, і визнання стилістики таким рівнем мовної системи, який володіє виражальними засобами, що використовуються для спілкування з різною метою і в різних мовленнєвих ситуаціях, впливає, що стилістика повинна займати важливе місце в шкільному курсі рідної мови.

Лінгводидактичні засади стилістики мають змістовий і операційний аспекти, що визначає мету нашого дослідження. Методика навчання стилістики в школі розглядається нами в лінгвістичному і психолого-дидактичному планах.

Лінгвістичними засадами шкільної стилістики є вихідні позиції загального мовознавства, розуміння мови як системно-структурної організації, засобу комунікації. Саме на цих позиціях ґрунтується теорія і практика вивчення стилів мовлення. Відправною точкою для методики стилістики в середній школі є зміст самого предмета, його лінгвістична характеристика, обсяг і місце серед інших мовознавчих дисциплін, основні поняття стилістики і стилістичні засоби.

Лінгвістичний аспект проблеми вимагає визначити співвідношення термінів **стилістика мови і стилістика мовлення, практична і функціональна стилістика, стилі мовлення, стильові і стилістичні** ознаки мовних засобів, їх стилістична маркованість, функціональне та комунікативне призначення. Лінгвістичний аспект проблеми стосується функціонування мови (стилістичних ресурсів) у мовленні (стилів мовлення); відбору мовних засобів для побудови текстів різних стилів, методичної інтерпретації цього відбору для шкільного курсу мови.

Психолого-дидактичні засади досліджуваної проблеми визначають місце відомостей із стилістики у шкільному курсі рідної мови, організацію їх засвоєння, процес формування стилістичних умінь і навичок у системі загальної мовної освіти учнів. З огляду

на це застосовуємо комунікативно-діяльнісний підхід, розглядаючи процес навчання стилістики щодо методики навчання мови як співвідношення цілого і часткового.

Лінгвістичний і психолого-дидактичний аспекти дослідження являють собою органічне ціле, єдність змісту і форми, суті предмета і засобів оволодіння одним із найважливіших рівнів мовної системи у його зв'язках з іншими підсистемами.

Під основами системного і безперервного навчання стилістики розуміємо, з одного боку, теоретичну базу її дослідження, а з другого, — інструментарій, сукупність навчальних дій, що забезпечують засвоєння системи знань, формування умінь і навичок, які складають стилістичну компетенцію учнів, визначають їхній мовленнєвий розвиток.

Гіпотеза дослідження: ефективність процесу навчання стилістики і формування мовленнєвих умінь і навичок учнів підвищиться, якщо:

- навчання рідної мови в середній школі матиме функціонально-стилістичне і комунікативно-діялісне спрямування, що забезпечить мовну і мовленнєву компетенцію учнів;

- проблему безперервного навчання стилістики розв'язувати шляхом удосконалення процесу засвоєння основних її понять у контексті роботи над зв'язним мовленням учнів 1—11 класів;

- процес формування стилістичних умінь і навичок ґрунтуватиметься на знаннях стилів мовлення та їх ознак і становитиме невід'ємну частину навчання рідної мови.

Лінгвістичний бік гіпотези подано такими позиціями: осмислення стилістики як особливого рівня мовної системи, пов'язаного з екстралінгвістичними чинниками — функціями мови та її емоційною сферою; розуміння суті стилістики, стилів, типів і жанрів мовлення, їх ознак, що виявляються в комунікативно спрямованих текстах; стилістичний аналіз текстів різних стилів у єдності змісту, функціонального призначення і стилістичного забарвлення; увага до стилістично нейтральних і стилістично маркованих мовних одиниць та їх функціонування в текстах різних стилів мов-

лення; введення стилістичних засобів мови у сферу їх реального використання в мовленні.

Психолого-дидактичний бік гіпотези репрезентований у нашому дослідженні такими параметрами: побудова «наскрізного» курсу стилістики, що охоплює весь період навчання в середній школі; наступність і перспективність з урахуванням засвоєння стилістики; психологічні основи формування комунікативних умінь і навичок (рівень раціонального і художнього мислення учнів, мовне чуття, дар слова); відбір стилістичного матеріалу, що сприяє засвоєнню лінгвістичних понять; застосування методів і прийомів навчання з метою розв'язання мовленнєвих завдань; використання текстів різних типів і стилів мовлення як засобу навчання; забезпечення динамічного процесу навчання на різних його етапах; формування в учнів самоконтролю в процесі мовленнєвої діяльності (мовленнєвих актів).

Розробка цих положень визначила завдання дослідження:

1. Окреслити коло стилістичних понять та їх місце в структурі курсу рідної мови в 1—11 класах.

2. Визначити мету навчання стилістики в середній школі і лінгводидактичні та психологічні умови, які забезпечували б формування комунікативних умінь і навичок учнів.

3. Відібрати прийоми і засоби, що забезпечать ефективне навчання стилістики в середній школі.

4. Розробити систему стилістичних вправ, які сприятимуть реалізації функціонально-стилістичного і комунікативно-діяльнісного підходів до опрацювання програмного матеріалу, що належить до різних рівнів мовної системи.

5. Перевірити ефективність пропонованої системи навчання стилістики в середній школі в експериментально-дослідній роботі та масовій шкільній практиці.

Методи дослідження:

1) теоретичні: аналіз проблеми на основі опрацьованої літератури з мовознавства, психолінгвістики, лінгводидактики; стану навчання стилістики з метою виявлення актуальних проблем наукового дослідження, його напрямів, завдань і засобів; методичний

аналіз стилістичного матеріалу, поданого в шкільних програмах і підручниках; статистична обробка і порівняльна характеристика результатів традиційного і дослідного навчання;

2) емпіричні: спостереження й аналіз уроків української мови; використання власного досвіду роботи й узагальнення досвіду учителів; анкетування учителів і учнів; гіпотетичне моделювання курсу рідної мови на засадах функціонально-стилістичного спрямування;

3) педагогічний експеримент: (констатуючий, пошуковий у формі експериментально-дослідного навчання, формуючий і контрольний), якісний і кількісний аналіз результатів експериментально-дослідного навчання (проект програми, пробні підручники) і масового (стабільні програми, підручники), розробка концепції, її апробація, впровадження в практику школи та в систему підготовки і перепідготовки учителів-словесників.

Методологічну основу дослідження становлять філософські концепції про мову як засіб спілкування, пізнання і відображення дійсності в людській свідомості; положення про вивчення мови як основи інтелектуального розвитку дитини, праці психологів і педагогів про мову, мовлення і мовленнєву діяльність, законодавчі акти і концепції з проблем гуманізації і гуманітаризації освіти та ролі рідної мови у цьому процесі; методологічними орієнтирами поставали ідеї національного і духовного відродження українського народу, провідної ролі рідної мови у формуванні мовної особистості.

Теоретичною основою дослідження є вчення про стилістику як важливий розділ сучасного мовознавства, стилістику мови і стилістику мовлення, систему стилів сучасної української мови, функціональну і практичну стилістику (А. П. Коваль, М. М. Кожина, Л. І. Мацько, Т. В. Матвєєва); досягнення в галузі психолінгвістики, вчення про мотиваційну основу мовленнєвої діяльності (Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, І. О. Сипиця); лінгводидактичні праці з проблеми розвитку мовлення учнів, засвоєння засобів стилістики (О. М. Біляєв, М. С. Вашуленко, В. Я. Мельничайко, М. Г. Стельмахович).

Дослідження, розпочате в 1969 році, виконувалося в лабораторії методики мови Інституту педагогіки АПН України, а з 1974 року проводиться на кафедрі української мови Херсонського педагогічного інституту і охоплює широке коло взаємопов'язаних проблем, спрямованих на створення цілісної системи навчання стилістики в середній школі. Воно здійснювалося протягом 28 років під керівництвом і за безпосередньою участю автора дисертації.

У ньому виділяємо чотири етапи:

1) 1969—1973; 2) 1974—1979; 3) 1980—1990; 4) 1991—1995 рр. На кожному з них дослідження проводилося за двома основними напрямками:

а) теоретичне обґрунтування системи навчання стилістики в середній школі;

б) перевірка ефективності науково обґрунтованої системи та впровадження її у практику шкільного навчання мови.

На першому етапі (1969—1973 рр.) у період загального переходу на новий зміст освіти, введення до шкільних програм нових розділів, що забезпечували вищий науковий рівень навчання рідної мови, перевірено можливість засвоєння учнями елементів стилістики на уроках мови в 4—6 (5—7) класах середньої школи. У 1969 році до програми 9 класу включено розділ «Практична стилістика» (а з 1974 року — «Культура мови і стилістика»), що, як показала практика, не міг задовольнити засвоєння стилістики. Тому проблема опрацювання елементів стилістики, починаючи з 4 (5) класу під час вивчення фонетики, лексики і граматики, породила плідну ідею навчання мови у функціонально-стилістичному аспекті з освоєнням таких понять, як «стиль мовлення», «мовні ознаки стилю», «стилістичні засоби мови». На цьому етапі здійснювалася робота з вивчення рівня і якості стилістичних знань, умінь і навичок учнів у різних регіонах України (Київська, Херсонська, Миколаївська, Житомирська, Кримська області).

Результати цього етапу відображені в методичних рекомендаціях, статтях в науково-методичних журналах і наукових збірниках (1, 3, 4, 72, 73 та ін.), у виступах на конференціях, курсах підвищення кваліфікації вчителів.

На другому етапі (1974—1979 рр.) коло теоретичних питань дослідження розширено, підключено до нього 1—4 і 8—9 класи; визначено питання стилістики, що підлягають опрацюванню на уроках української мови в початкових класах. У методичному посібнику «Творчі роботи першокласників» та ряді наукових статей, опублікованих у журналі «Початкова школа», доведено необхідність безперервного навчання стилістики, починаючи з 1 класу. На цьому етапі дослідження ставилося завдання уточнити зміст і методику роботи зі стилістики у 5—9 класах, реалізувати ідею функціонально-стилістичного спрямування у навчанні систематичного курсу рідної мови.

Наслідки дослідження реалізовані у наукових статтях та методичних розробках, написаних автором розділах підручника «Українська мова», ч. 1 для педучилищ, що витримав уже три видання (1976, 1986, 1993). У ньому, зокрема, доведено, що до роботи з стилістики в школі необхідно готувати майбутніх учителів і досягти цього можна, викладаючи курс рідної мови у функціонально-стилістичному плані й використовуючи систему стилістичних завдань. Це перший вихід результатів дослідження на навчально-методичний рівень. Експериментальна перевірка опрацювання елементів стилістики в 1—4 класах, у курсі української мови для 5—9 класів та педучилищ проводилась у школах Херсонської, Миколаївської, Запорізької областей та Бериславському педучилищі Херсонської області. Результати дослідження висвітлено в методичних рекомендаціях, статтях, підручниках, публічних виступах (36, 37, 38 та ін.).

Третій етап дослідження (1980—1990 рр.) зорієнтований на подальшу розробку наукових основ методики навчання стилістики, протягом якого уточнювався зміст, визначалась ефективність методів і прийомів, засобів роботи зі стилістики у 5—9, 10—11 класах шкіл з українською та російською мовами навчання. Наукові здобутки попередніх етапів дослідження було реалізовано в шкільних програмах: з 1980 року стилі мовлення почали вивчатися в 5—7 класах, і функціонально-стилістичний аспект навчання мови, пропонований нами ще на початку 70-х років, став реаль-

ною основою навчання мови в 5—9 класах. Потребував експериментальної перевірки ще один аспект нашої гіпотези — вивчення стилів мовлення на комунікативно-діяльнісній основі. Отже, виникла потреба дослідити роль навчання стилістики у роботі з розвитку зв'язного мовлення учнів, процес формування комунікативних умінь і навичок на стилістичній основі. Цей етап найбільш плідний у нашому дослідженні. Автором започатковано ряд монографій і посібників, виконаних індивідуально й у співавторстві (1, 2, 3, 4), опубліковано ряд статей з досліджуваних проблем (52, 53, 56, 58).

У монографіях «Робота з стилістики в 4—6 класах» (1), «Робота з стилістики у 8—9 класах» (2) вперше в методиці навчання рідної мови була висвітлена проблема змісту і методичного забезпечення роботи з стилістики в 5—9 класах. Учителям запропоновано систему навчання стилістики (визначено коло стилістичних понять — стилі мовлення, їх екстралінгвістичні чинники і мовні засоби та їх функціональне призначення, методи, прийоми і засоби (вправи), скоординовано її з іншими розділами шкільного курсу рідної мови. Розділи колективних монографій (3, 4), написані автором, конкретизували окремі проблеми методики стилістики — функціонально-стилістичний підхід до вивчення рідної мови (3), словникова робота, зв'язне мовлення як аспекти навчання стилістики (4) та ін.

На цей час припадає опрацювання й експериментальна перевірка нової системи навчання української мови у школах України, що здійснювалася лабораторією методики мови Інституту педагогіки АПН України за активною участю автора. Упродовж 80-х років створено серію підручників для 5—9 класів, що проходили апробацію в школах України, а з 1989 року рекомендовані Міністерством освіти для масового використання. У підручниках реалізовано ідею функціонально-стилістичного і комунікативно-діялісного підходів до навчання мови (8—13, 19).

На четвертому етапі, який збігся з широким упровадженням у школах України нової системи навчання мови (1991—1995 рр.), центральне місце займала проблема навчання стилістики в стар-

ших класах, відпрацювання поетапного формування стилістичних умінь і навичок, визначення їх місця в комунікативній діяльності учнів. Посилено практичну спрямованість роботи з стилістики в 1—3 (4) і 5—9 класах, скоординовано зміст стилістики і культури мовлення в шкільному навчанні, визначено взаємозв'язок і методичні передумови для їх засвоєння учнями 10—11 класів. Накреслено шляхи подальшого дослідження проблем стилістики рядом аспірантів під нашим науковим керівництвом, зокрема, завершено дослідження, що ставило за мету створити систему навчання художнього стилю у 5—7 класах; у стані розробки проблема наступності і перспективності у роботі з стилістики в 1—3 (4) і 5 класах; поглиблене навчання стилістики у старших класах нових типів шкіл; роль лексико-стилістичного аналізу у формуванні комунікативних умінь і навичок учнів та ін.

Виданий у 1992 році посібник «Українська мова» для факультативних занять у 9—11 класах за межами України (19) побудовано на комунікативно-діяльнісній і функціонально-стилістичній основах. Цю ж ідею реалізовано в монографії «Вивчення української мови у школах з російською мовою навчання» (5) та посібнику «Українська мова» для ліцеїв і гімназій (30).

На цьому етапі створено програму і підручник з курсу «Культура мови і стилістика» для 10—11 класів (6, 71), продовжено роботу над удосконаленням підручників для 5—9 класів шкіл з російською мовою навчання, підготовкою посібників для студентів педучилищ і педінститутів (15—29, 77—80). Значне місце в дослідженні посіло вивчення й узагальнення педагогічного досвіду для визначення того, як реалізуються на практиці ідеї систематичного безперервного навчання стилістики в 5—11 класах, закладені в програмах, підручниках, методичних посібниках; у яких формах діяльності (спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне конструювання, редагування) учитель активізує стилістичну роботу, які види вправ забезпечують цю діяльність. Педагогічні спостереження було організовано в гімназії № 6 м. Херсона, Херсонському обласному ліцеї педагогічного і сільськогосподарського профілю, ліцеї при Херсонському педагогічному інституті,

середній школі-гімназії № 33 м. Луганська, Верхньорогачицькій середній школі № 2, Великолепетиській середній школі № 1 Херсонської області. Крім цього, автор особисто апробував спецкурс «Культура мови і стилістика» у трьох навчальних закладах нового типу м. Херсона.

Стабільні підручники з української мови (5, 6, 7, 8, 9 класи) є чинними в усіх школах України. Програма і підручник курсу «Культура мови і стилістика» проходять апробацію у 1995/96 навчальному році у школах нового типу (ліцеї, гімназії, школи з поглибленим вивченням української мови) в усіх областях України. Автор ставив перед собою завдання — шляхом навчання стилістики домогтися ґрунтовного засвоєння випускниками середньої школи виражальних засобів рідної мови, вільного володіння стилями мовлення і уміннями висловлюватися усно й письмово у різних мовленнєвих ситуаціях, формування комунікативних умінь і навичок на стилістичній основі. Педагогічні спостереження проводились у формі відвідувань і аналізу уроків, бесід з учителями, анкетування учителів і учнів, ретроспективного аналізу документації (конспекти уроків, творчі роботи учнів).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- здійснено науковий аналіз змісту навчання стилістики в середній школі як вагомого показника мовної компетенції учнів;
- створено цілісну систему навчання стилістики в середній школі, реалізовану в програмах, підручниках, методичних посібниках, яка становить основу мовленнєвої компетенції учнів; в основі цієї системи — навчання мови у функціонально-стилістичному і комунікативно-діяльнісному аспектах, методична технологія навчання стилістики, зміст, форми, методи і прийоми, система вправ, формування стилістичних умінь і навичок;
- розроблено і впроваджено в підручники для середньої школи та інших навчальних закладів систему стилістичних вправ, які сприяють комплексному формуванню високого рівня мовленнєвої культури учнів;
- створено програму і підручник з культури мови і стилістики, що ґрунтується на систематичному курсі рідної мови, забезпе-

чує вищий рівень розвитку комунікативних умінь і навичок і сприяє інтенсивному формуванню мовної особистості.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що здійснено науковий аналіз змісту і методів роботи зі стилістики в середній школі, зокрема в 5—9 класах, її зв'язку з іншими розділами шкільного курсу; обґрунтовано доцільність навчання рідної мови у функціонально-стилістичному аспекті; визначено зміст і форми реалізації міжпредметних зв'язків, які сприяють координації навчання мови і літератури, що може лягти в основу розробки інтегрованого курсу української словесності; обґрунтовано лінгвістичні і психолого-дидактичні засади навчання стилістики; визначено типи та опрацьовано систему стилістичних вправ, спрямованих на формування в учнів комунікативних умінь і навичок.

Практичне значення дослідження:

— розроблено, перевірено в процесі широкого дослідного навчання і впроваджено в масову практику шкіл України систему безперервного навчання стилістики в середній школі. Це закладено у навчальні програми з української мови для 5—11 класів загальноосвітньої школи, у яких вивчення стилів мовлення розпочинається в 5—7 класах в органічному зв'язку із поняттями мова, мовлення, спілкування, текст, типи мовлення; забезпечується формування стилістичних умінь і навичок у зв'язку з вивченням основних розділів шкільної програми і виконання завдань з розвитку зв'язного мовлення (1, 33, 34, 41 та ін.);

— визначено й експериментально перевірено методичні засади навчання стилістики (зміст і обсяг теоретичного матеріалу, місце його опрацювання на уроках, методи і прийоми навчання, система стилістично диференційованих завдань і вправ (1, 2, 32, 35, 37, 40, 47 та ін.);

— підготовлено (у співавторстві і самостійно) та впроваджено у школах України серію підручників з української мови для 5—11 класів середньої загальноосвітньої школи, гімназій і ліцеїв, педагогічних училищ, посібників для бажаючих вивчати рідну мову за межами України, абітурієнтів і слухачів факультетів довузівської підготовки, студентів філологічних факультетів (7—30);

ЛІВ В. В. Стефанюк
АН України

— створено й апробовано у 10—11 класах загальноосвітніх та шкіл нового типу України програму і підручник із спецкурсу «Культура мови і стилістика» (6, 71);

— видано монографії (1—5), в яких викладено основні положення нашої концепції — визначено теоретичні засади навчання стилістики в середній школі та методичні рекомендації, що активно використовуються вчителями, методистами, студентами педвузів;

— під керівництвом автора продовжується дослідження окремих проблем методики стилістики, що поглиблюють зміст пропонованої концепції.

Обґрунтованість і вірогідність наукових результатів і висновків дисертації визначається тим, що її принципи положення відповідають меті і завданням проведеного дослідження, в основу якого покладено принципи об'єктивності і всебічності. Теоретичні і практичні результати одержані відповідними їм методами і аргументовані аналізом спеціальних наукових джерел, системою обґрунтованих фактів і матеріалів.

Апробація дослідження і **впровадження** його в шкільну практику здійснювалися шляхом експериментально-дослідного навчання з наступною масовою перевіркою його ефективності. Наслідки теоретичного і експериментального дослідження втілені в програмах, посібниках для вчителів і студентів, підручниках для різних типів середніх шкіл на основі чинної програми з української мови (13, 69, 70, 71, 1, 6 та ін.), знайшли своє конкретне відображення в монографічних роботах автора, виконаних індивідуально й у співавторстві, у комплекті підручників, підготовлених спільно з лабораторією методики мови Інституту педагогіки АПН України (8—12, 14—18, 20—22, 24—29); використовуються в педагогічних вузах при підготовці майбутніх учителів української мови, а також у системі післядипломної освіти педагогічних кадрів (слухачів курсів, учасників науково-практичних конференцій, семінарів та інших форм професійного спілкування).

Концептуальні ідеї автора розробляються під її керівництвом аспірантами, членами кафедри, якою вона керує, підтримуються

авторськими колективами, з якими співпрацює. Основні положення дослідження, їх розробка і наслідки практичного застосування в школі неодноразово виносилися на обговорення й одержували схвалення на всукраїнських і міжнародних науково-практичних конференціях (Київ, Мінськ, Одеса, Львів, Полтава, Черкаси, Запоріжжя, Ужгород, Чернівці, Херсон), на семінарах і курсах учителів (Дніпропетровськ, Полтава, Миколаїв, Черкаси, Севастополь, Херсон). Основні публікації автора видані у формі монографій (1—5), підручників (6—30), навчальних програм, посібників і методичних рекомендацій (69—80), наукових статей (31—68).

У дослідженнях автора значна увага приділяється змістові навчання стилістики (1, 2, 5, 6, 33, 34, 45, 48, 67); його методичному забезпеченню на уроках української мови (1, 3, 31, 35, 37, 40, 56, 68, 72 та ін.); формуванню стилістичних умінь і навичок учнів (1, 40, 52, 53, 58).

На захист виносяться викладені в опублікованих роботах положення:

1. Цілеспрямоване безперервне навчання стилістики є ефективним за умови функціонально-стилістичного та комунікативно-діяльнісного підходів до навчання рідної мови, науково обґрунтованої і реалізованої в програмі, підручниках, методичних посібниках системи навчання стилістики, в основі якої — поєднання у навчанні змістового й операційного аспектів, що передбачають засвоєння лінгвістичного матеріалу, формування мовленнєвих умінь і навичок учнів.

2. Підвищення ефективності навчання стилістики здійснюється на основі засвоєння учнями знань про мову, мовлення, спілкування, стилі мовлення та їх ознаки, розуміння ролі міжрівневих і міжпредметних зв'язків у засвоєнні засобів стилістики, розмежування лінгвістичних і екстралінгвістичних чинників.

3. Формування стилістичних умінь і навичок як важливого фактора виховання мовної особистості здійснюється за допомогою системи методів, прийомів і засобів навчання, спрямованих на засвоєння учнями стилістичних ресурсів мови.

4. Належний рівень сформованості комунікативних умінь і навичок виявляється у розумінні учнями основних стилістичних понять, умінні оцінювати й аналізувати стилістичні ресурси мови, самостійно конструювати і редагувати стилістично диференційовані висловлювання.

II. ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ СТИЛІСТИКИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Розвиток освіти потребує вирішення комплексу проблем, пов'язаних з навчанням рідної мови. Сучасна школа покликана забезпечити мовну освіту випускників середньої школи, навчити їх вільно володіти багатством мовних засобів, щоб підготуватися до активної виробничої і суспільної діяльності і самовдосконалення. Важлива роль у цьому процесі належить стилістиці, навчання якої є завершальним етапом засвоєння лінгвістичної теорії і основою формування мовленнєвих умінь і навичок. Шкільна програма вимагає вивчення стилів мовлення в аспекті тексту і типів мовлення.

На основі аналізу мовознавчої, психолінгвістичної та лінгводидактичної літератури досліджується зміст, форми, методи і засоби навчання стилістики в середній школі. У підходах до реалізації експериментальної системи навчання стилістики виділяємо три аспекти, що послужили теоретичними основами нашого дослідження: лінгвістичний, психологічний, дидактичний.

Лінгвістичний аспект передбачає короткий огляд в узагальненій формі наукових досліджень у галузі стилістики, закономірностей і принципів її розвитку, визначення її суті, змісту і місця у мовній системі.

Дослідження методики стилістики вимагало від нас з'ясування історії її розвитку як науки, місця серед інших рівнів мовної системи, визначення змісту й основних понять. В історії розвитку мовознавчої науки є різні погляди на стилістику як науку. Вона

розглядалася у складі риторики, піітики як предмет, що має стосунок до ораторського мовлення, теорії віршування, то як предмет літературознавства, що вивчає особливості мови художніх творів або стилю окремого письменника. І тільки в двадцятому столітті стилістика виділилася в окремий розділ мовознавства. На цьому фоні особливо виразно постає життєвість методичної позиції про особливу роль стилістики в мовній системі і в загальнометодологічному розумінні мови як засобу формування і вираження думок, спілкування людей з урахуванням змісту і форми висловлювання.

У дослідженні ми виходили з того, що стилістика — зовнішній, випереджаючий рівень мовної системи — використовує всі її засоби і реалізує їх у текстах різних стилів як діалектичне ціле, єдність форми і змісту¹. Звідси впливає винятково важлива роль стилістики у навчанні мови, необхідність опрацьовувати стилістичні засоби у зв'язку з одиницями інших рівнів, домагатися розуміння їх суті і функціонування в мовленні.²

У працях автора (1, 41, 43) показано, що в основу навчання стилістики в середній школі покладено розроблену В. В. Виноградовим лінгвістичну концепцію про три аспекти стилістики (стилістику мови, стилістику мовлення, стилістику художньої літератури), яка послужила поштовхом до нових наукових досліджень у цій галузі (І. К. Білодід, В. С. Ващенко, А. П. Коваль, М. М. Кожина).

Згідно з концепцією В. В. Виноградова, у стилістиці вивчається той самий матеріал, що й у фонетиці, лексиці і граматиці, але розглядається він з іншого погляду: стилістика передбачає вивчення стилістичного забарвлення мовних явищ, їх експресивних відтінків та функціонального призначення.

У монографіях (1, 2) розкрито співвідношення мови і мовлення, а на цій основі розмежовано поняття стилістика мови, що включає стилістичні ресурси мови (стилістично забарвлені (конотативні)

¹ Див.: А. Н. Гвоздев. Очерки по стилистике русского языка. — М.: Учпедгиз, 1965. — С. 11.

² Див.: Л. В. Щерба. Избранные работы по русскому языку. — М.: Учпедгиз 1957. — С. 181; Р. А. Будагов. Литературные языки и языковые стили М.: Высшая школа, 1967. — С. 68 та ін.

мовні засоби, виражальні можливості і семантико-функціональні відтінки слів та конструкцій) і стилістика мовлення, яка вивчає специфічні особливості функціональних стилів, жанрові, ситуативні та інші різновиди мовлення (І. К. Білодід, А. П. Коваль, О. О. Потебня, С. В. Семчинський, В. А. Чабаненко; В. І. Кодухов, Ю. Р. Марков). Для опрацювання методики навчання стилістики важливим є врахування стилістичних можливостей мови залежно від мети, завдань, змісту, типу мовлення та різних ситуативних особливостей спілкування у певній сфері (П. С. Дудик, С. Я. Єрмоленко, М. П. Кочерган, В. В. Виноградов, В. В. Одинцов, Ш. Баллі, Х. Касарес, В. Матезіус та ін.).

У своїх працях спираємося й на інші аспекти стилістики (стилістика художньої літератури, функціональна і практична стилістика, стилістичні функції лексичних і граматичних засобів, лінгвістика тексту тощо), які ґрунтовно досліджені вченими-мовознавцями (І. К. Білодід, А. П. Коваль, Л. О. Пустовіт, К. Ф. Шульжук, В. А. Чабаненко, І. Г. Чередниченко та ін.).

Виходячи з того, що предметом стилістики є виражальні можливості і засоби різних рівнів мовної системи, їх стилістичні значення (конотації), закономірності вживання мови в різних сферах і ситуаціях спілкування та своєрідна організація мовлення, специфічна для кожної сфери (М. М. Кожина), у публікаціях узагальнено систему стилістичних понять, що підлягають опрацюванню в середній школі:

1. Стилістика мови (мовних одиниць) вивчає стилістичні ресурси всіх мовних рівнів: лексики, фразеології, морфеміки, словотвору, морфології, синтаксису. Учні засвоюють такі поняття, як синоніми (лексичні, граматичні — морфологічні і синтаксичні), стильове і стилістичне забарвлення мовних одиниць.

2. Стилістика мовлення (функціональна і практична): стилі мовлення — розмовний, книжні (науковий, публіцистичний, офіційно-діловий, художній); загальні ознаки стилю: а) функцію висловлювання (спілкування, повідомлення, впливу); б) завдання мовлення, мовленнєву ситуацію, тему і форму висловлювання, сфе-

ру вживання; в) стилеві і стилістичні риси (образність — відсутність образності; книжність, офіційність, чіткість, послідовність, логічність тощо); г) мовні засоби (фонетичні, лексичні, словотвірні, морфологічні, синтаксичні). Стили мовлення (усного і писемного) характеризуються відбором мовних засобів (лексичних, граматичних тощо) з метою спілкування.

3. Стилїстика художньої лїтератури (художнього мовлення) розглядає використання мовних одиниць у тексті художнього твору, де вони набувають ідейно-естетичної значущості. Вона вивчає проблеми добору мовних засобів та їх трансформації в контексті художнього твору, виявлення естетичної функції мовного матеріалу в конкретній художній системі в його зв'язках з іншими елементами цієї системи, вживання мовних засобів у мові автора, персонажів тощо.

Центральними поняттями стилістики є поняття стилю. Як мовознавчий термін **стиль** характерний для мови і мовлення. Визначення функціонального стилю як своєрідної сукупності мовних засобів, що свідомо використовуються мовцем за певних умов спілкування, аналіз системи стилів української мови дозволили зробити висновки про методи їх дослідження в мовознавстві і спроектувати ці методи на способи навчання стилів мовлення в школі. Лінгвістичний аспект досліджуваної проблеми був спрямований на підсилення ролі з'ясування теоретичних відомостей, використання знань про мову як засобу осмислення стилів мовлення, стилістичних прийомів застосування знань у навчальній і мовленнєвій практиці. Характерною тенденцією сучасної стилістики є зосередження уваги на тексті, що функціонує як цілісна одиниця і найповніше відбиває лінгвістичні та екстралінгвістичні ознаки стилів (Л. М. Лосева, В. Я. Мельничайко, Г. Я. Солганик).

Текст розглядається нами з боку його функціонально-стилістичної і типологічної обумовленості як мовленнєвий твір, що є продуктом мовленнєвої діяльності. Функціонально-стилістичний погляд на текст зумовлений закономірностями функціонування його

елементів у різних стилях. Тому в процесі стилістичного аналізу тексту важливо визначити, як виникають стилістичні властивості цілого тексту, які засоби й одиниці тексту беруть участь у формуванні цих властивостей і є одиницями стилістичної системи, яке їх співвідношення з позамовними чинниками.

Як теоретичні засади в навчанні стилістики у дослідженні виділено такі лінгвістичні положення:

1) функціональні стилі — це системи стилістично нейтральних і стилістично маркованих мовних засобів, що взаємодіють між собою;

2) мовні стилі характеризуються екстралінгвістичними чинниками і мовними особливостями;

3) вивчення кожного стилю потребує знань усіх рівнів мовної системи і врахування екстралінгвістичних чинників;

4) вибір мовних засобів має бути завжди конкретним і враховувати зміст, мету, ситуацію висловлювання;

5) стилістичні можливості мовних одиниць реалізуються в текстах певного стилю і типу мовлення.

Психологічний аспект. У публікаціях (1, 4, 52, 53, 58) відзначається, що для методики навчання стилістики важливою умовою є врахування її психологічних основ — психології розвитку мовлення, чуття мови і формування стилістичних умінь і навичок. Мовне чуття розглядаємо як явище, що супроводжує мовлення, полегшує його сприйняття, розуміння, продуктивну організацію і виражається в умінні якісно висловлювати свої думки і почуття в усній й писемній формі.¹ Для розвитку стилістичних умінь і навичок мовне чуття має виняткове значення. З погляду психологів, чуття мови є компонентом внутрішнього мовлення, супроводжує процес програмування акту висловлювання. Під час породження мовлення, конструювання висловлювання мовне чуття виявляється в пошуках найточнішого і найдоцільнішого в даній ситуації оформлення мовлення, а також в усвідомленні цієї точності та доцільності. У процесі сприйняття мовлення чуття мови виявляється в інтуїтивній реакції на порушення чи відхилення від норми

¹ Див.: Общая психология. М., 1963. — С. 104; Немов Р. С. Психология. М.: Просвещение, 1995.

певного стилю. Мовне чуття регулює відповідність форми висловлювання його змісту і навпаки.

Система вправ, реалізована у підручниках (6—30), спирається на положення, що мовне чуття формується з раннього дитинства й активно розвивається у підлітковому віці; шляхи його розвитку й удосконалення різні: по-перше, активне його формування відбувається внаслідок нагромадження знань і навичок з фонетики, лексики, граматики й опори на мовленнєвий досвід; по-друге, завдяки практичному засвоєнню особливостей усного і писемного мовлення, збагаченню словникового запасу учнів під час спостережень над природою, трудовими процесами, виконанню ситуативних завдань, спілкуванню учнів між собою і з учителями розвиваються уміння слухати, виразно говорити і конструювати власні висловлення. Особливості розвитку мовного чуття враховувалися на всіх етапах дослідження, у ході якого підтвердилося, що мовне чуття позитивно впливає не тільки на розвиток «дару слова» (К. Д. Ушинський), але й «мислительні здібності» (М. С. Роджественський) учнів. Як відзначають психологи, діалогічним мовленням діти оволодівають ще в дошкільний період і цей процес продовжується все життя. Можливості, таким чином, для розвитку мовного чуття безмежні. Робота над стилями мовлення включає розвиток монологічного мовлення, що потребує спеціального опрацювання на зразках книжних стилів і насамперед художнього. Найголовніше тут — увага до слова, його семантики, контекстного оточення.

У монографіях (1, 2, 5) доведено необхідність старанного відбору дидактичного матеріалу для стилістичних вправ з урахуванням активного і пасивного словникового запасу учнів і стилістичної значущості засвоюваних ними слів. Мовне чуття в дітей виявляється в їхній здатності помічати стилістичне (оцінно-емоційно-експресивне) забарвлення слів і виразів, визначати приналежність текстів до того чи іншого стилю і виражається у здібностях інтуїтивно відчувати порушення стилістичної норми. Однак для цього потрібні спеціальні знання про стилі і стилістичні засоби мови, які формуються на основі понять.

Центральним у системі стилістичних понять є стиль мовлення. Розробка методики навчання школярів визначати стилі мовлення, диференціювати їх функції, мовні особливості викликала необхідність дослідити процес формування стилістичних понять на уроках української мови у 5–7 класах, а потім узагальнити його в монографіях і статтях. Поняття формується на основі одиничних і конкретних ознак, особливостей предмета, явища, утворення понять — процес, що включає порівняння, аналіз, синтез, абстрагування тощо. Однак ми усвідомлювали, що формування поняття стилю не може бути завершеним у 5–7 класах, оскільки вивчення систематичного курсу закінчується в 9 класі, а в 10–11 класах продовжується систематизація й узагальнення вивченого і триває процес формування мовленнєвих умінь і навичок.

Психологічний підхід до навчання стилістики і формування поняття стилю зумовили виділення п'яти етапів цього процесу, який би забезпечив безперервність і систематичність роботи з стилістики на весь період навчання рідної мови і сприяв розвитку лінгвістичного мислення учнів. Перший етап (підготовчий) — спонтанне уявлення про тексти різних стилів (художній і діловий (науковий)), яке виробляється в учнів початкових класів. На цьому етапі формується інтуїтивне сприймання особливостей художнього, наукового і розмовного стилів, відчуття доцільності вживання мовних засобів у тому чи іншому тексті: образних слів, синонімів — у художньому, термінів, наукових слів — у науковому, розмовних, просторічних — у розмовному. Діти намагаються визначити характер стилістичних недоліків, обмежуючись твердженням «так треба», «так краще».

Другий етап (пізнавально-формуючий) передбачає ознайомлення учнів з поняттям стилю, його функцією, загальними ознаками, структурою тексту. Цей етап має два ступені засвоєння поняття. На першому ступені відбувається зовнішнє сприйняття тексту певного стилю шляхом спостережень; найчастіше це його функція, структура, лексична наповненість. Другий ступінь — аналіз стилетворчих засобів, що становлять специфіку кожного із стилів. Зважаючи, що цей етап довготривалий (5–7 класи), засвоєння

поняття стилю ґрунтується на знаннях інших рівнів мовної системи — фонетики, лексикології, морфеміки, словотвору, морфології, синтаксису. У цей період навчання відбувається інтенсивне формування усього понятійного апарату стилістики як науки, ознайомлення з термінами книжний і розмовний, стильовий і стилістичний, стилістично нейтральний і стилістично маркований, емоційний, експресивний та ін.

На третьому етапі (поглиблюючо-формуючому) іде процес активного засвоєння стилістичних понять, співвідношення з іншими лінгвістичними поняттями, розмежування їх, практичне застосування. Школярі вчатья вникати в суть поняття, виявляти його ознаки на багатому мовному матеріалі (і на уроках літератури), розглядати сукупність мовних засобів як основну форму вираження стилю з боку змісту і форми тексту, починають виявляти лінгвістичну ерудицію і демонструвати її під час аналізу мовних явищ.

Четвертий етап (систематизуючо-формуючий) передбачає глибше проникнення в суть поняття й остаточне опанування його. Набуті знання включаються у процес формування умінь і навичок доцільно й правильно користуватися мовними засобами залежно від мети й обставин мовлення. Внаслідок цього реалізується функціонально-стилістичний підхід до навчання рідної мови і забезпечення комунікативно-діяльнісного спрямування у роботі над зв'язним мовленням.

З розвитком системи освіти в Україні, появою шкіл нового типу (зокрема гуманітарного профілю) з'явився п'ятий етап формування стилістичних понять — систематизуючо-узагальнюючий. Завдання цього етапу виявляється в поглибленому навчанні стилістики (спекурси, факультативи) в старших класах. На базі раніше одержаних знань відбувається ефективна взаємодія теорії і практики, глибоке осмислення суті стилістики як науки, її місця в системі мовної освіти, ролі у вихованні мовної особистості. Внаслідок активної аналітико-синтетичної роботи над стилями мовлення на текстовій основі в учнів формується вищий рівень мовного чуття, розвивається дар слова, глибше засвоюються норми і якості літературного мовлення. Цей етап формування стилістич-

них понять вимагає інтеграції навчання культури мовлення і стилістики. Як показав експеримент, на цьому етапі доцільна ступенева інтеграція. Перший ступінь — поглиблене навчання теоретичних основ культури мови, другий — стилістики. Обидва ступені передбачають безперервний розвиток мовленнєвих умінь і навичок, невід'ємним компонентом яких є стилістичні (1, 4, 40, 52, 53, 71).

Формування умінь і навичок, на думку психологів, завжди пов'язані з мовленнєвою діяльністю, свідомим, цілеспрямованим застосуванням знань (І. О. Синиця, Р. С. Немов, О. О. Леонтьєв). Ця проблема привертає увагу і вчених-методистів (В. Я. Мельничайко, В. І. Капінос, Т. І. Чижова та ін.). Визначаючи стилістичні вміння, ми спиралися на лінгвістичні основи навчання стилістики — стилістику мови і стилістику мовлення, що спонукало до виділення двох груп умінь і навичок: 1) вміння і навички, пов'язані із засвоєнням стилістично забарвлених, або маркованих засобів мовлення і 2) вміння, що забезпечують оволодіння стилістично диференційованим зв'язним мовленням. Як показало дослідне навчання, перша група вмінь і навичок є основою для другої, вони перебувають в органічному зв'язку між собою та з іншими видами мовних умінь і навичок. Такий поділ має комунікативно-діяльнісну основу, оскільки ефективність їх формування залежить від ступеня засвоєння знань. Мовна компетенція учнів забезпечує готовність до стилістично диференційованої мовленнєвої діяльності.

До стилістичних ми віднесли вміння: виявляти стилістично нейтральні і стилістично марковані мовні одиниці, співвідносити їх; добирати синоніми (лексичні і граматичні), визначати їх стилістичне забарвлення і доцільно вживати у текстах різних стилів; аналізувати текст певного стилю; конструювати стилістично диференційовані тексти; удосконалювати стиль написаного. Зміст кожного вміння розкривався в процесі дослідження і відображений у публікаціях (1, 35, 37, 40, 47, 53, 68).

Методичний аспект. Ідеї психологічної теорії, розроблені Л. С. Виготським, О. М. Леонтьєвим та іншими, вплинули на

лінгводидактику. Загальні проблеми методики викладання рідної мови поступово сформувалися в чітку систему комплексного впливу на учня як особистість (О. М. Біляєв, М. С. Вашуленко, А. П. Медушевський, І. С. Олійник), на вивчення окремих розділів шкільної програми (М. С. Вашуленко, А. П. Медушевський, К. М. Плиско, М. Я. Плющ та ін.). Експериментально перевірено концепції навчання на основі теоретичних узагальнень, вікових особливостей учнів (І. О. Синиця, В. О. Сухомлинський). Створено концепції принципів, методів і засобів навчання (А. М. Алексюк, О. М. Біляєв, В. О. Сухомлинський; Ю. К. Бабанський, Л. П. Федоренко). Порушується питання про подолання формалізму у викладанні мови і спрямування цього процесу в прагматичне русло. Учені активно займаються дослідженням проблем збагачення словникового запасу учнів, стилістичної грамотності, методики розвитку зв'язного мовлення (Д. М. Кравчук, В. Я. Мельничайко, М. Г. Стельмахович).

Під впливом концепції розвитку зв'язного мовлення, розробленої групою російських учених на чолі з Т. О. Ладиженською, формується комунікативно-прагматичний підхід до вивчення мовних явищ (М. І. Дорошенко, П. П. Кордун, В. Я. Мельничайко, О. С. Шевчук). Предметом особливої уваги стала культура усного і писемного мовлення, його стильова диференціація. Опрацювання методики стилістики, культури мовлення вимагає уваги до найбільш характерних і стійких мовленнєвих помилок та шляхів їх попередження і подолання (Н. М. Алгазіна, В. Я. Мельничайко). Інтенсивно проводяться дослідження в різних сферах лінгвістичної науки, що стосуються проблем стилістики і культури мовлення в лексикології, семасіології, граматиці.¹

У ході досліджень, які орієнтували на формування в учнів умінь і навичок зв'язно висловлювати свої думки і почуття, свідомо користуватися мовними ресурсами, виникла проблема: існуючі форми і засоби навчання мови не забезпечують вільного володіння мовою, необхідні кардинальні зміни. Це значною мірою стосу-

¹ Див.: бібліографію у монографіях автора: 1. — С. 134—136; 2. — С. 111; 3. — С. 214—215; 4. — С. 222—232.

валося навчання стилістики і визначило напрям нашого дослідження. Усвідомлюючи, що процес формування стилістичних умінь і навичок довготривалий і найскладніший, потребує досконалого знання учителями теоретичних основ стилістики, ефективного застосування методів і прийомів, створення системи вправ як основного засобу навчання стилістики, ми зосередили увагу саме на цих питаннях. Був прийнятий функціонально-стилістичний підхід до вивчення мови, що спонукало встановити обсяг стилістичного матеріалу на уроках мови, починаючи з 5 класу, визначити його зміст, місце і методику опрацювання (1, 2, 5, 6, 33, 34, 38, 41, 45 та ін.). До перебудови шкільних програм з орієнтацією на ознайомлення учнів зі стилями мовлення у 5–7 класах (з 1980 р.) розроблено методику опрацювання елементів стилістики у 5–7 і в 8–9 класах. Елементами стилістики вважаємо ті питання стилістики, з якими необхідно ознайомити учнів під час вивчення лексики, фонетики, граматики. Йдеться про роботу над лексичними, граматичними синонімами, стилістичним забарвленням лексичних, словотвірних, граматичних засобів, особливостями стилів мовлення, що підлягають засвоєнню учнями 5–7 класів (а на складнішому матеріалі — 8–9 класів) (1, 2, 5, 6, 31, 41, 56, 69, 71). Такий підхід забезпечує ознайомлення учнів з основами структурної стилістики (стилістики мови) і створює передумови для засвоєння норм практичної стилістики, а в перспективі — навчання мови на комунікативній основі.

III. ХІД І РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНОГО НАВЧАННЯ

Проблема навчання стилістики в школах України в 60-і роки розроблялася недостатньо, переважно на практичному рівні, у формі окремих міркувань, порад (О. М. Бандура, Б. М. Кулик, В. І. Масальський). Обрана нами для дослідження проблема — елементи стилістики на уроках української мови в 5–7 класах — була науковою роботою, що виконувалася в лабораторії методики мови НДІ педагогіки АПН України як кандидатська дисертація (1969–1972 рр.). Причиною такого вибору було те, що тривалий

час викладання мови у школі зводилося переважно до граматики і правопису. Склалася традиція, за якою правильне мовлення — це насамперед граматично та орфоепічно (усне) і правописно (писемне) правильне мовлення. Елементи стилістики розглядались епізодично, а стиль тексту частіше «вгадувався», ніж науково аргументувався. На початок нашого дослідження (кінець 60-х рр.) чинна програма орієнтувала вчителів тільки на те, щоб розглядати окремі засоби стилістики у зв'язку з вивченням програмових тем.

Про систематичну роботу з стилістики на уроках мови вперше було заявлено у проекті нової програми, що почала діяти з 1971 р.¹ Однак у практиці роботи школи головними аспектами навчання мови залишалися формально-граматичний і правописний. Семантична, інтонаційна, функціонально-стилістична, комунікативна характеристики мовних одиниць (особливо текстів) залишалися на периферії методики навчання рідної мови. Стилiстичні функції мовних явищ ставали предметом вивчення лише епізодично і завдяки майстерності, індивідуальній творчості окремих учителів. Більшість з них не була підготовлена до роботи над стилями мовлення, тому настанови шкільної програми носили здебільшого декларативний характер. Проблема стилістичної грамотності стала особливо актуальною, про що свідчать тогочасні публікації.²

Експериментальна перевірка основних положень нашого дослідження показала, що опрацювання елементів стилістики в 5—7 класах дозволяє розкривати учням багатство виражальних засобів рідної мови і розвивати стилістичні уміння й навички, а головне, забезпечує викладання мови у функціонально-стилістичному аспекті. Ці ідеї відбиті у ряді праць автора (1, 3, 5, 33, 40). Цен-

¹ Див.: Програми з української мови для 4—8 класів шкіл з українською мовою навчання. Проект. — К.: Радянська школа. 1969. — С. 3.

² Див.: Дорошенко М. І. Робота над образною мовою // Українська мова і література в школі. — 1967. — № 6. — С. 53—56; Кулик Б. М. Піднести стилістичну грамотність учнів середньої школи // Українська мова і література в школі. — 1956. — № 3. — С. 3—9; Леонова М. В. Розвиток усної мови // Українська мова і література в школі. — 1965. — № 5. — С. 82—83; Про культуру мови. Матеріали республіканської наукової конференції з питань культури української мови. — К., 1964 та ін.

тром наших подальших пошуків було навчання стилістики в 5—9 класах. Однак усвідомлюючи важливу роль безперервної мовної освіти, не можна було залишати поза увагою пропедевтичну роботу над стилями мовлення в 1—3 (4) класах.

У публікаціях (1, 32, 34, 39, 44, 48) розкривається супровідний характер роботи з стилістики в початкових класах, яка ґрунтується на знаннях учнів про текст, його зміст і структуру. В програмі цих класів є чимало питань, пов'язаних із стилістикою. Тому ми пропонували вчителям у процесі вивчення відповідних розділів звертати увагу на евфонічність української мови, стилістичне забарвлення слів, ілюструвати вживання синонімів, антонімів у різних текстах. Не менш важливо показати засоби образності на прикладі вживання слів у переносному значенні. На уроках граматики рекомендувалося використовувати дидактичний матеріал, який сприяв би розумінню учнями стилістичних особливостей частин мови і речень. Опрацьовуючи елементи стилістики на текстовому матеріалі, вчителі допомагають дітям відкрити для себе багатство виражальних можливостей мовних засобів, набути навичок користуватися ними і забезпечують випереджаюче навчання стилістики в 5—9 класах.

Як показало дослідне навчання, така пропедевтична робота зі стилістики в початковій школі сприяє швидшому і глибшому засвоєнню стилістичних понять і формуванню стилістичних умінь і навичок учнів середніх класів. У монографіях (1, 2, 5), ряді статей (33, 36, 41, 45) робиться висновок, що осмислити суть стилістики і навчитися свідомо користуватися її ресурсами учням 5—9 класів допомагає система стилістичних понять і норм, які становлять основу навчання стилістики в школі, їх обсяг, відбір, послідовність вивчення залежать від розуміння завдань навчання рідної мови. З метою уточнення змісту стилістики в 5—9 класах, крім стилів мовлення, було запропоновано систематичне опрацювання фонетичних, лексичних, словотвірних, морфологічних і синтаксичних засобів стилістики, що активно допомагає учням опанувати виражальні можливості мови. Оскільки основою навчання стилістики є ознайомлення зі стилями мовлення, їх ознаками, явищами мовної експресії, емоційного забарвлення і багатством лек-

сичної та граматичної синонімії, то робота з стилістики повинна охоплювати насамперед ці питання. Мета роботи з стилістики вбачається в тому, щоб учні засвоїли стилістичні ресурси мови і ті закономірності мовлення, якими керується мовець, будуючи висловлювання в певній ситуації.

Експериментальна перевірка, широка апробація змісту навчання стилістики в 5–9 класах учителями України підтвердила нашу концепцію, яка знайшла підтримку в авторів чинних програм, підручників та посібників.¹ Залишалось нерозв'язаним питання: обмежитися опрацюванням стилістики в середніх класах чи продовжити цю роботу у старших. Відсутність упродовж тривалого часу уроків мови в 10–11 класах спонукала учителів звести роботу з стилістики до опрацювання мови художніх творів на уроках літератури, що пропагувалося традиційною методикою.² Констатуючий експеримент показав: уміння і навички, набуті учнями в середніх класах, потребують удосконалення. У процесі дослідження було виявлено, що формування стилістичних умінь і навичок фактично закінчується в 9 класі. Уроки мови, відновлені в старших класах, відводяться на систематизацію й узагальнення вивченого з фонетики, лексики і граматики. Зміст роботи з розвитку зв'язного мовлення має загальнономовленнєвий характер і розрахований на удосконалення навичок спілкуватися і конструювати тексти публічних жанрів.³ Щоправда, нова редакція програми з української мови для 10–11 класів передбачає узагальнення і систематизацію відомостей зі стилістики і має більше діяльнісно-комунікативне спрямування.⁴ З метою поглиблення знань та удосконалення комунікативних умінь і навичок випускників середньої школи вперше в методиці рідної мови був розроблений комплексний курс культури мови і стилістики, розрахований на поетапне вивчення: куль-

¹ Свідченням цього є багаторазові посилання на наші праці, включення їх до списків рекомендованої літератури для вчителів і студентів.

² Див.: Олійник І. С. та інші. Методика викладання української мови в середній школі. — К.: Вища школа, 1989. — С. 418–429; А. В. Текучев. Методика русского языка в средней школе. — М.: Просвещение, 1980. — С. 323.

³ Див.: Програми середньої загальноосвітньої школи: Рідна мова. 5–11 класи. — К.: Освіта, 1993. — С. 36–38.

⁴ Див.: Програми середньої загальноосвітньої школи: Рідна мова. 5–11 класи. — К.: Освіта, 1995. — С. 40–43.

тура мови (10 клас), стилістика (11 клас) (6, 71). Експериментальна перевірка авторської програми, а згодом підручника показала доцільність такого курсу в старших класах, особливо в школах з поглибленим вивченням мови та навчальних закладах гуманітарного профілю. Цим курсом завершується систематичне безперервне навчання стилістики у функціонально-стилістичному та комунікативно-діяльнісному аспектах.

У публікаціях (1, 2, 5, 33, 41, 42) з'ясовано, що для методично правильної організації навчання стилістики важливе значення мають не тільки зміст теоретичного матеріалу, а й час і місце його опрацювання. У процесі дослідного навчання виявилось, що місцем занять із стилістики можуть бути усі уроки лексики або граматики з чітко вираженими стилістичними особливостями вивчаного матеріалу та уроки зв'язного мовлення.

У ході дослідження розв'язувалася ще одна проблема, пов'язана з місцем навчання стилістики: коли на уроці проводити цю роботу? Відповідь підказав нам зміст матеріалу та етапи його опрацювання. У публікаціях (1, 42, 44, 46, 58, 72) доведено, що первинне ознайомлення з питаннями стилістики проводиться під час вивчення нового матеріалу і закріплення знань. Часто ці етапи уроку не мають чітких меж, оскільки процес засвоєння нової теми проходить кілька етапів — ознайомлення, усвідомлення, запам'ятовування, осмислення, — і стилістичний матеріал, таким чином, подається у вигляді супровідного елемента до вивчуваної теми. При цьому враховувалося, що знання зі стилістики набуваються насамперед на основі різноманітних вправ, і тому дослідне навчання було спрямоване на з'ясування стилістичних функцій мовних одиниць у тексті шляхом виконання вправ (найчастіше текстів різних стилів).

Як показав експеримент, стилістичний матеріал органічно впливається у зміст нової теми і в такий спосіб легше засвоюється учнями. Найбільш ефективними для навчання стилістики виявилися уроки закріплення, повторення, систематизації й узагальнення вивченого та розвитку зв'язного мовлення. Це пояснюється такими чинниками: 1) під час уроків закріплення й повторення матеріалу

поглиблюються знання учнів про явища синонімії (лексичної і граматичної), антонімії, пряме й переносне значення слів відповідно до вивчених розділів, глибше аналізуються й краще усвідомлюються стилістичні засоби мови; 2) на уроках систематизації й узагальнення вивченого і особливо зв'язного мовлення є можливості докладніше ознайомити учнів із стилістичним багатством рідної мови, особливостями стилів мовлення і систематично працювати над формуванням стилістичних умінь і навичок, що створює умови для безперервного навчання стилістики. У ході дослідження встановлено, що із загальної кількості уроків, відведених на вивчення рідної мови, більша частина їх може бути використана для роботи зі стилістики. У публікаціях (1, 2, 39, 40, 45, 50) доведено, що ефективними виявилися уроки, на яких опрацьовувалися стилістичні особливості лексики, частин мови, граматичні синоніми, проводився аналіз текстів різних стилів тощо.

У дослідному навчанні було передбачено роботу над стилістичними недоліками з метою запобігання їм, що оформлено у вигляді методичних рекомендацій (2, 6, 72). Ця робота проводиться найчастіше на уроках зв'язного мовлення, особливо під час аналізу творчих робіт. Дослідне навчання показало, що стилістичний компонент сучасного уроку мови, як і лексичний, повинен бути одним з його критеріїв. Для удосконалення змісту навчання стилістики автором було розроблено скоординовану з основним курсом програму, яка пройшла експериментальну перевірку, а згодом була запропонована вчителям як методичні рекомендації (1, 71, 72, 74).

Усвідомлюючи, що від рівня сформованості стилістичних понять залежить уся подальша робота з стилістики, в дослідному навчанні ми особливу увагу звертали на процес засвоєння стилів мовлення з опорою на розуміння учнями суті мови, мовлення, спілкування. З цією метою було запропоновано поетапне формування поняття стиль мовлення: функція, сфера вживання, структура тексту, форма висловлювання, істотні ознаки і мовні особливості кожного стилю. Враховувалося також, що умови спілкування значною мірою впливають на тематику і зміст висловлювань, кожний

стиль має свої актуальні теми. Так, у розмовному стилі переважають побутові теми, в науковому — теми наукових проблем, в офіційно-діловому — питання, пов'язані з документацією, службовими стосунками людей. Однак найбільші відмінності в стилях мовлення виявляються в структурі і мовному оформленні кожного. Ці та інші особливості стилів визначили зміст дослідного навчання.

Публікації (1—5, 35, 36, 37, 47, 56) підтверджують, що для створення системи навчання стилістики важливе значення має методичне забезпечення реалізації змісту і місця на уроках рідної мови, тобто система закономірностей, принципів, методів, які впливають на засвоєння знань зі стилістики та формування мовленнєвих умінь і навичок.

Процес розвитку стилістично диференційованого мовлення складний і підлягає певним закономірностям, дослідженим і сформульованим Л. П. Федоренко.¹ Ці закономірності мотивують засвоєння учнями мовлення, рівень розвитку їх мовотворчої діяльності, яка здійснюється на основі розуміння лексичних і граматичних мовних значень, емоційної сфери, образності мовних одиниць, їх функцій у текстах різних стилів. Для дослідження найсуттєвішими виявилися закономірності, що забезпечують засвоєння мовлення — вивчення основ стилістики і формування мовленнєвих умінь і навичок. Це дозволило зробити висновок: стилістично диференційоване мовлення засвоюється, якщо учні набувають готовності до: 1) засвоєння літературних норм; 2) зіставлення усного й писемного мовлення; 3) визначення стилів та їх ознак; 4) відчуття виражальних відтінків мовних одиниць.

У дослідному навчанні було враховано загальнодидактичні і спеціальні принципи навчання, уточнено їх роль у роботі зі стилістики. Такими принципами вважаємо: 1) розрізнення особливостей усного і писемного мовлення школярів; 2) засвоєння стилістичних норм на основі знань граматичних, лексичних та орфографічних норм; 3) формування навичок стилістичної грамотності; 4) поглиблення і ускладнення змісту занять зі стилістики; 5) ро-

¹ Див.: Федоренко Л. П. Закономірності усвоєння рідної речі. — М.: Просвещение, 1984.

змежування стилістичних недоліків; 6) формування виразності мовлення; 7) активна опора на мовне чуття, дар слова. У процесі дослідження виявилось, що й інші принципи впливають на організацію навчання стилістики. Так, принцип міжрівневого зв'язку забезпечує наскрізне безперервне навчання стилістики і формує у учнів розуміння її специфіки, функціонування мовних одиниць у різних стилях. Ураховуючи, що всі розділи шкільного курсу тісно пов'язані між собою, цей принцип найбільше виявляється під час вивчення стилів мовлення та їх ознак. У публікаціях (1, 3, 5, 38, 39, 48, 56) з'ясовано роль міжрівневих зв'язків у навчанні стилістики.

Операційний план наукових пошуків автора передбачав відбір методів і прийомів роботи зі стилістики в середній школі. На першому етапі дослідження взято за основу поширені в методиці викладання рідної мови класифікації методів навчання О. В. Текучова і Л. П. Федоренко.¹ У дослідженні використано цікаві погляди на методи навчання стилістики П. П. Кордун, В. Я. Мельничайка, С. М. Іконникова, В. І. Капінос, О. М. Пешковського, Л. В. Щерби, на основі яких вироблено власне бачення методичного забезпечення роботи зі стилістики в середній школі. Пропонована автором класифікація прийомів навчання стилістики створена за двома принципами: а) функцією прийомів у системі роботи вчителя і б) способами їх реалізації в навчальному процесі. У публікаціях (1, 35, 37, 40, 47) визначено суть кожного з прийомів, розроблено форми їх реалізації на уроках рідної мови.

У монографіях (1, 2, 5), підручниках (6–30), статтях (31, 33, 34, 42 та ін.), методичних посібниках і рекомендаціях (72, 73, 74, 78, 80) доведено, що успішне навчання стилістики здійснюється завдяки вмілому доборові дидактичного матеріалу — вправ. Виходячи з того, що вправи як засіб набуття знань, умінь і навичок мають важливе значення для навчання рідної мови, поставлено за мету визначити зміст стилістичних вправ, принципи їх добору, види і місце в роботі зі стилістики. Нас цікавило, як стилістичні

¹ А. В. Текучев. Методика русского языка. — М.: Просвещение, 1980; Л. П. Федоренко. Принципы и методы обучения русскому языку. — М.: Просвещение, 1964.

вправи забезпечать функціонально-стилістичний і комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови. Вважаючи стилістичні вправи завершальним етапом у розробці операційного плану дослідження, а в роботі з стилістики універсальним засобом формування умінь і навичок, ми створили систему стилістичних вправ, визначили принципи її побудови, зміст і місце на уроках рідної мови та в шкільних підручниках, обґрунтували види вправ відповідно до змісту і завдань навчання стилістики.

До стилістичних вправ відносимо особливий вид завдань, що виконуються учнями в процесі засвоєння шкільного курсу рідної мови і допомагають їм глибше зрозуміти закономірності її розвитку, пізнати багатство і красу її виражальних засобів і навчитися ними користуватися. Суттєвим для стилістичних вправ є поступове ускладнення завдань, урахування опорних знань, взаємозв'язок між видами вправ, рівномірне чергування їх видів тощо. У розробці й доборі стилістичних завдань ураховувалися типові мовленнєві недоліки учнів, виявлені в ході констатуючого зрізу. Створюючи систему вправ, ми виходимо з того, що це мусить бути струнка, чітко окреслена послідовність розумових дій і операцій, яка ґрунтується на знаннях стилів мовлення, стилістичної диференціації мовних одиниць і впливає з життєво необхідних потреб формування комунікативних умінь і навичок.

В основі цієї системи покладено такі принципи: 1) єдність змісту й мовного оформлення; 2) перспективність, наступність і систематичність вправ; 3) міжпредметний характер змісту й методики їх виконання; 4) диференційований підхід до знань учнів у доборі вправ; 5) добір вправ залежно від методів і прийомів їх реалізації; 6) зіставлення і порівняння текстів різних стилів; 7) підпорядкування змісту вправ роботі над типовими мовленнєвими помилками.

Система стилістичних вправ будувалася на основі тих методів і прийомів, які виявилися найефективнішими в опрацюванні стилів мовлення та їх ознак. У ході дослідження розроблено такі класифікаційні ряди вправ: 1) за формою мовлення — усні і письмові; 2) за змістом програмового матеріалу — фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні та власне стилістичні; 3) за місцем їх застосування — супровідні, спеціальні, формуючі, або тренувальні; 4) за методикою проведення — впра-

ви на спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання й редагування; 5) за місцем виконання — класні і домашні; 6) за ступенем самостійності — колективні та індивідуальні.

Дослідніе навчання, а потім апробація вправ відображені у публікаціях (1, 2, 6—30, 32). Природним засобом відтворення знань, умінь і навичок із стилістики є продукт мовленнєвої діяльності учня — висловлювання (текст) у певному стилі. Саме текст дає можливість навчати школярів стилістично диференційованого спілкування. Підручники (6—30) відображають систему стилістичних вправ, що відповідає концептуальним засадам нашого дослідження й апробована практикою роботи вчителів України.

У працях (1, 2, 5, 6, 69, 70, 71) запропоновано чіткі орієнтири навчання стилістично диференційованого спілкування шляхом поєднання роботи з стилістики і культури мовлення. Як показав експеримент, це поєднання повинно бути осмисленим, комунікативно зорієнтованим і теоретично забезпеченим, що підтвердилося на третьому етапі дослідження.

З метою обґрунтування загального напрямку і проблематики дослідження, перевірки пропонованої методики, корекції роботи зі стилістики на сучасному етапі, впровадження у практику масових та нових типів шкіл нами проведено у різних формах дослідніе і пробне навчання (6, 8—12, 14—22, 67—69). У констатуючому експерименті ставилися завдання: визначити рівень стилістичних знань; дослідити ступінь сформованості стилістичних умінь і навичок; проаналізувати причини низької стилістичної грамотності випускників середньої школи, типові мовленнєві помилки у творчих роботах учнів; визначити шляхи і засоби запобігання їм. Пошуковий експеримент був спрямований на перевірку пропонованої системи навчання стилістики в 5—9 і 10—11 класах.

У завдання формуючого експерименту входила перевірка нових для шкільного курсу мови підходів у вивченні мовних явищ — функціонально-стилістичного і комунікативно-діяльнісного, що забезпечувало систематичну роботу над стилями мовлення та їх особливостями у тісному взаємозв'язку з фонетикою, лексикою, граматиною та роботою з розвитку зв'язного мовлення. Введення

у шкільні підручники, підготовлені у співавторстві з О. М. Біляєвим, Л. М. Симоненковою, Т. П. Симоненковою, матеріалів до уроків зв'язного мовлення (8—12, 14—18, 20—22, 24—29) забезпечувало виконання цих підходів, сприяло роботі над стилями мовлення у 5—9 класах. Експериментальна перевірка нашої методики упродовж 70-х років спонукала авторів шкільної програми перенести вивчення стилів мовлення з 8 у 5 клас. У публікаціях (8—11) обґрунтовано методичне забезпечення цього переносу. Експеримент було продовжено у 80-х рр., коли лабораторією методики Науково-дослідного інституту педагогіки АПН України за участю автора дослідження розроблялася нова система навчання мови і створювалися нові підручники. Пробні, а згодом масові підручники (8—12, 14—18, 20—22), співавтором яких є дисертант, внаслідок широкого охоплення учителів і учнів, що брали участь у цій роботі, сприяли перевірці і корекції пропонованої методики.

Дослідне навчання стилістики у 10—11 класах проводилося на основі авторської програми і підручника (6, 71), апробація яких продовжується у школах України. Зміст, методичне забезпечення, хід і наслідки експерименту, їх інтерпретація найповніше висвітлені у названих вище публікаціях, зокрема в монографіях (1—5). Експериментальна перевірка, а потім апробація нових підручників мала на меті підготовку вчителів до роботи в нових умовах, їх орієнтацію на систематичну роботу зі стилістики.

Особлива увага приділялася дослідженню результативності навчання. У цьому плані варті уваги такі параметри:

1. Відображення в характері контрольних завдань функціонально-стилістичного і комунікативно-діяльнісного напрямів експериментального навчання (орієнтація не тільки на знання стилів мовлення, уміння розрізняти їх, визначати основні риси, а й на вияв розуміння суті кожного стилю, його функції, сфери вживання, умінь вести цілеспрямовані спостереження, стилістичне експериментування, аналізувати тексти різних стилів, конструювати власні стилістично диференційовані висловлювання, редагувати їх, осмислено демонструючи мовне чуття, вияв умінь свідомо ставитися до виражальних засобів мови й уміло ними користуватися (1, 2, 6, 35, 37, 40 та інші).

2. Багатоаспектність контролю (його етапність, перехресний характер завдань на вияв ступеня засвоєння різних стилів, умінь користуватися стилістичними прийомами, здатністю виконувати вправи різного характеру; вияв мовних здібностей і стилістичних

умінь учнів, порівняння наслідків навчання в експериментальних і контрольних класах) (1, 2, 5, 6, 7, 31, 34, 72).

3. Активне впровадження наслідків дослідження у практику шкільного навчання (серія журнальних публікацій з висновками і методичними порадами (31, 32, 33 та інші); підручники для різних типів навчальних закладів, що відображають наслідки дослідження у теоретичній частині і в системі вправ, матеріалах для зв'язного мовлення (6–30). Основу ілюстративного матеріалу для навчання стилістики складали тексти, що відображали найсуттєвіші риси кожного стилю, оскільки ступінь володіння стилістичними засобами виявляється в уміннях аналізувати і конструювати тексти різних стилів. Невміння користуватися мовними засобами при побудові висловлювання певного стилю спричиняє їх невиразність, безбарвність, стилістичну аморфність, своєрідний «монотон» (М. І. Жинкін).

Ефективність рекомендованого нами змісту роботи з стилістики, що доповнює чинну шкільну програму, перевірялась експериментально. Наслідки експерименту показали, що для правильної організації навчання стилістики потрібно конкретизувати і систематизувати зміст теоретичного матеріалу і тематику стилістичних вправ. В експериментальних 5–9 класах було запроваджено систему вправ, виконання яких мало функціонально-стилістичне спрямування. Прикладом цього є експеримент, проведений у 6 класах під час опрацювання теми «Прикметник». Вивчення прикметників здійснювалося у функціонально-стилістичному аспекті: учні знайомилися зі стилістичним забарвленням прикметників у текстах різних стилів, виявляли оцінні якості прикметників, спостерігали над семантико-стилістичними функціями багатозначних прикметників та прикметниковими синонімами, омоімами, антонімами, паронімами, прикметниками-епітетами тощо. У контрольних класах вивчення цього розділу проводилося за чинною програмою. З метою контролю в обох класах було проведено зрізові роботи — творчо-художній опис «Весняний ранок» — до і після вивчення теми «Прикметник». В описах учні повинні були використати прикметники позитивної оцінки та епітети до слів небо, повітря, хмари, сонце, промені, спів. Перші роботи обох груп класів відзначалися бідністю, невиразністю висловлених думок, що спричинялося малою кількістю прикметників, стандартністю використаних епітетів. Майже всі учні вжили словосполучення сине (голубе) небо, чисте (прозоре) повітря, білі (пухнасті) хмари, ясне сонце, теплі промені, пташиний спів.

Порівняльний аналіз обох варіантів зрізових робіт учнів експериментальних класів показав, що якість другого опису значно краща за змістом і використанням прикметників. Учні цих класів виявили знання лексичного багатства прикметників, уміння доцільно вживати не тільки епітети, але й синоніми, слова позитивної оцінки тощо. Епітети в роботах різноманітніші і кількісно, і якісно: небо — блакитне, бездонне, лазурове, лазурне; повітря — прозоре, кришталеве, дзвінке, запашне; хмари — пухнасті, грайливі, ніжно-білі, легкокрилі; сонце — криваве, рожевочоле, життєдайне, променисте; промені — ніжні, грайливі, золотисті, ніжно-золотаві; спів — ніжний, малиновий, срібний, дзвінкий. Нижче подаємо порівняльні таблиці (№№ 1, 2) наслідків аналізу творів-описів. Експериментом було охоплено 267 учнів, 10 класів — 5 експериментальних і 5 контрольних.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРІВ-ОПИСІВ

ДО ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ПРИКМЕТНИК»

Таблиця 1

Класи	Кільк. учнів	Кільк. стор.	Кільк. прикм. на одну роботу	Кільк. прикм. позит. оцін. на одну роботу	Кільк. епіт. на одну роботу
Експериментальні	138	197	8—10	4—6	2—4
Контрольні	129	183	7—10	4—6	2—4

ПІСЛЯ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ПРИКМЕТНИК»

Таблиця 2

Класи	Кільк. учнів	Кільк. стор.	Кільк. прикм. на одну роботу	Кільк. прикм. позит. оцін. на одну роботу	Кільк. епіт. на одну роботу
Експериментальні	138	219	12—16	10—12	8—11
Контрольні	129	192	8—10	7—9	5—7

Результати експериментальних зрізів свідчать про потребу серйозного ставлення до навчання стилістики, глибокої теоретичної і методичної підготовки вчителя. Тому зміст цієї роботи залежить не лише від передбачених програмою питань стилістики, але й від умінь і здібностей учителів, їхньої обізнаності з новітніми науковими і методичними працями у галузі стилістики.

У ході дослідження важливо було експериментально перевірити засвоєння поняття «стиль мовлення». Контрольні зрізи проводилися поетапно в 5, 6 і 7 класах і передбачали виявити вміння учнів визначати екстралінгвістичні та мовні особливості кожного стилю. Експериментом було охоплено 376 учнів, 12 класів — 6 експериментальних, 6 контрольних. Завдання для контрольних зрізів включали стилістичний аналіз текстів тих стилів, з якими учні знайомляться у кожному класі: у 5-розмовного, наукового і художнього, у 6 — крім трьох названих, офіційно-ділового, у 7 — чотирьох попередніх і публіцистичного. Завдання пропонувалися в кількох варіантах (у кожному варіанті по два тексти різних стилів, що забезпечувало достовірність наслідків контролю).

Результати виконання завдань, що відображають поетапне засвоєння поняття «стиль мовлення», подаємо в таблиці 3.

Стилістичний аналіз тексту

Таблиця 3

Екстралінгвістичні чинники	Правильно визначили учні, в %					
	експериментальні класи			контрольні класи		
	5-і	6-і	7-і	5-і	6-і	7-і
Стиль мовлення	78,2	82,1	91,6	68,2	71,4	77,4
Умови спілкування (Де? З ким?)	63,7	72,1	84,5	44,1	46,7	51,4
Завдання стилю (функція)	69,3	75,4	81,9	19,6	24,1	26,5
Стильові риси	62,1	69,4	75,9	3,7	8,4	13,1

Розходження у визначенні стилю текстів між учнями експериментальних і контрольних класів порівняно невеликі: за зовнішніми ознаками уже з 5-го класу більшість учнів визначили стиль тексту. Серед мовних особливостей стилю досить високий показник належить лексичним, інші риси стилів у 5—7 класах засвоювалися важче і потребували дальшого опрацювання у 8—9

і 10—11 класах. Особливі труднощі викликали уміння визначати умови спілкування (обставини мовлення), стильові риси текстів, граматичні особливості стилів. Пояснюється це недостатньою лінгвістичною ерудицією учнів 5—7 класів і складністю матеріалу з граматичної стилістики.

Динаміка стилістично диференційованого зв'язного мовлення учнів під впливом пропонованої методики простежувалася шляхом зіставлення даних, одержаних внаслідок аналізу ідентичних творів одного і того ж складу учнів (7 клас) до початку і в процесі експериментального навчання:

Стилістичне конструювання текстів

Таблиця 4

Час проведення творч. роботи	Групи класів	% стил. марков. сл. до заг. кільк. повнозн. слів	% стил. доцільн. речень до заг. їх кількості	% текстів, що відп. стилю висловлювання
I півріччя	I (експ.)	16	54,0	54,0
	II (контр.)	7	41,0	43,0
II півріччя	I (експ.)	26	78,3	85,0
	II (контр.)	12	57,4	58,0

Ці наслідки дозволяють говорити про позитивний вплив експериментального навчання на якість стилістично диференційованого зв'язного мовлення учнів.

Експериментальна перевірка ефективності навчання стилістики у 5—11 і процес формування стилістичних умінь і навичок мали на меті не лише контроль і корекцію розробленої методики навчання стилістики, а й запровадження її у практику середньої школи. Вони включали і готовність учителів до цієї роботи у процесі впровадження нової програми з української мови і комплекту підручників для 5—11 класів. У виконанні контрольних робіт взяли участь 686 учнів 7, 9, 11 класів загальноосвітніх шкіл, гімназій і ліцею гуманітарного профілю. Перевірявся ступінь сформованості стилістичних умінь і навичок поетапно: у 7 класі — після опрацювання стилів мовлення, у 9 класі — по завершенню вивчення систематичного курсу мови, у 11 класі — після систематизації й узагальнення вивченого в середній школі. Покажемо це на прикладі формування уміння редагувати текст, усуваючи в ньому стилістичні недоліки, вносячи свої виправлення і зміни. Завдання

в усіх трьох класах пропонувалося таке: Прочитайте текст. У якому стилі він задуманий і в основному написаний? Які є недоліки в тексті? Перепишіть його, роблячи необхідну правку.

Підсумки виконаних робіт відображені в таблиці 5.

Стилістичне редагування тексту

Таблиця 5

Вид завдань	Кількість учнів, які правильно виконали завдання, %					
	експериментальні класи			контрольні класи		
	7-і	9-і	11-і	7-і	9-і	11-і
1. Стил ь визначено правильно	78,7	86,5	95,5	63,2	78,3	84,3
2. Зроблено виправлення	59,1	67,4	84,3	35,4	42,9	58,3
3. Початковий текст вдало замінено своїм	51,0	59,8	67,4	36,1	40,1	49,6

Загалом експеримент показав, що досліджувана методика навчання стилістики дозволяє забезпечити мотивацію й орієнтовану основу навчальної діяльності учнів, актуалізацію набутих знань, мовленнєвої практики, мовного чуття з метою осмислення стилів мовлення, їх ознак на основі міжрівневих і міжпредметних зв'язків.

Масове впровадження системи безперервного навчання стилістики на основі функціонально-стилістичного та комунікативно-діяльнісного аспектів підтвердило нашу гіпотезу. Проблема навчання стилістики в середній школі не вичерпується результатами виконаного дослідження. Життя вимагає нових підходів до вивчення рідної (державної) мови, про що свідчать основні положення «Концепції мовної освіти в Україні» (О. М. Біляєв, М. С. Вашуленко, В. М. Плахотник).

Висновки

У публікаціях з теми дисертації відображено результати дослідження лінгвістичних і психолого-дидактичних основ навчання стилістики в середній школі. Підсумковий огляд результатів дослідження дозволяє подати їх у такому змістово-тематичному викладі.

1. Обґрунтовано необхідність навчання рідної мови у функціонально-стилістичному і комунікативно-діяльнісному аспектах, що забезпечує комплексне — інтелектуальне, емоційно-чуттєве, духовне — виховання особистості.

2. Визначено лінгвістичні засади навчання стилістики в середній школі: здійснено аналіз і відбір стилістичних понять, що забезпечують мовну компетенцію учнів.

3. Конкретизовано зміст теоретичного матеріалу з стилістики на всіх етапах навчання мови — в 1—3 (4), 5—9 і 10—11 класах, доведено необхідність безперервної роботи зі стилістики в середній школі.

4. Створено методику поетапного засвоєння стилістичних понять: опрацювання поняття «стиль мовлення» здійснюється на основі виділення екстралінгвістичних чинників і мовних особливостей кожного стилю, засвоєння стилістичних норм, аналізу і конструювання текстів різних стилів.

5. Уточнено поняття «стилістичні уміння», науково обґрунтовано їх види і процес формування на різних етапах навчання стилістики. Визначено роль мовного чуття у цьому процесі. Через спеціальну систему вправ проблема формування стилістичних умінь реалізована у шкільних підручниках.

6. Апробовано методику уроків, на яких опрацьовуються стилі мовлення та їх ознаки. Уроки закріплення, повторення, узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок та уроки зв'язного мовлення визнано як найбільш сприятливі для роботи зі стилістики.

7. Обґрунтовано ефективність використання в навчанні стилістики таких прийомів, як спостереження, стилістичний експеримент, стилістичний аналіз, конструювання стилістично диференційованих текстів та їх редагування. Розроблені методичні рекомендації застосування цих прийомів на уроках української мови.

8. Створено систему вправ зі стилістики. Досліджено форми їх використання на різних етапах навчання стилістики і на уроках різних типів. Визначено роль стилістично диференційованих текстів як важливого засобу навчання стилістики.

9. Теоретично обґрунтовано і практично реалізовано концепцію навчально-методичних комплектів (програма-підручник-методичний посібник), в основу якої покладено принцип наступності і перспективності, випереджаючого навчання стилів мовлення в 1 – 3 (4) класах, міжрівневого і міжпредметного зв'язку та ін.

10. Доведено на підставі дослідження, що навчання стилістики повинно супроводжувати роботу над зв'язним мовленням школярів на текстовій основі.

11. Пропонована система роботи зі стилістики, відображена у підручниках з української мови для різних типів шкіл, методичних посібниках, забезпечує комунікативну компетенцію учнів.

12. Наслідки дослідження відповідають основним положенням Концепції мовної освіти, оскільки є свідченням активного формування мовної особистості засобами рідної (державної) мови.

У роботі, зокрема, реалізовано такі положення Концепції:

а) підготовка громадян України, незалежно від їх етнічного походження, до вільного володіння сучасною українською мовою, її стилістичним багатством;

б) виховання емоційної сфери підрастаючого покоління образно-виражальними засобами рідної мови;

в) виховання етики спілкування як першооснови формування інтелектуально розвиненої, духовно багатой і культурної особистості.

Проведене дослідження послужило основою для нових наукових пошуків у галузі методики навчання стилістики в середній школі: а) методика навчання художнього, публіцистичного, офі-

ційно-ділового стилів мовлення в 5–7 класах; 6) поетапне навчання стилістики в 1–3 (4), 5–9 і 10–11 класах на основі принципів наступності і перспективності; в) методичне забезпечення навчання стилістики в середній школі (організація уроків, система методів і прийомів, дидактичний матеріал); г) координація (інтеграція) у навчанні мови і літератури на функціонально-стилістичній і діяльнісно-комунікативній основах та ін.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ І РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ, ЩО ЗАХИЩАЮТЬСЯ, ВІДОБРАЖЕНІ В ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ:

І. Книги та розділи колективних монографій

1. Робота з стилістики в 4–6 класах: Посібник для вчителів. — К.: Рад. школа, 1984. — 136 с.
Рец.: Стельмахович М. Г. // Українська мова і література в школі. — 1986. — № 10.
2. Робота із стилістики в 8–9 класах: Посібник для вчителів. — К.: Рад. школа, 1989. — 112 с.
3. Удосконалення змісту і методів навчання української мови: Навчально-методичний посібник. (Авторський текст: сс. 56–110, 200–213). — К.: Рад. школа, 1982. — 216 с. — У спіавт.
4. Методика вивчення української мови в школі: Посібник для вчителів. (Авторський текст: сс. 6–13, 62–70, 89–121, 193–210, 222–232). — К.: Рад. школа, 1987. — 246 с. — У спіавт.
5. Вивчення української мови у школах з російської мовою навчання. — К.: Україна-ВІТА, 1996. — 138 с.

ІІ. Підручники

6. Культура мови і стилістика: Пробний підручник для гімназій гуманітарного профілю. — К.: Вежа, 1994. — 230 с.
Рец.: Вартанов Г. І. // Наддніпрянська правда. — 1995. — 25 люто-

7. Українська мова: Підручник для педучилищ. — Ч. I. — К.: Вища школа, 1976. — 334 с. — У співавт.
8. Українська мова: Пробний підручник для 4 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Рад. школа, 1984. — 208 с. — У співавт.
9. Українська мова: Пробний підручник для 5 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Рад. школа, 1985. — 256 с. — У співавт.
10. Українська мова: Пробний підручник для 6 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Рад. школа, 1986. — 128 с. — У співавт.
11. Українська мова: Пробний підручник для 7 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Рад. школа, 1987. — 160 с. — У співавт.
12. Українська мова: Пробний підручник для 8 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Рад. школа, 1988. — 116 с. — У співавт.
13. Українська мова: Підручник для педучилищ. — Ч. I. — К.: Вища школа, 1988. — 382 с. — У співавт.
14. Українська мова: Пробний підручник для 5 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Рад. школа, 1989. — 158 с. — У співавт.
15. Українська мова: Пробний підручник для 6 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Рад. школа, 1990. — 192 с. — У співавт.
16. Українська мова: Підручник для 5 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Рад. школа, 1991. — 192 с. — У співавт.
17. Українська мова: Пробний підручник для 7 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Рад. школа, 1991. — 160 с. — У співавт.
18. Українська мова: Підручник для 6 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1992. — 224 с. — У співавт.
19. Українська мова: Факультативний курс: Навчальний посібник для вивчення української мови за межами України в 9—11 класах. — К.: Освіта, 1992. — 252 с. — У співавт.
20. Українська мова: Пробний підручник для 8 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1992. — 116 с. — У співавт.
21. Українська мова: Підручник для 7 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1993. — 192 с. — У співавт.
22. Українська мова: Пробний підручник для 9 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1993. — 192 с. — У співавт.
23. Українська мова: Підручник для педучилищ. Ч. I. — К.: Вища школа, 1993. — 415 с. У співавт.

24. Українська мова: Підручник для 8 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1994. — 116 с. — У співавт.
25. Українська мова: Підручник для 9 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1995. — 192 с. — У співавт.
26. Українська мова: Підручник для 5 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1995. — 158 с. — У співавт.
27. Українська мова: Підручник для 6 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1995. — 224 с. — У співавт.
28. Українська мова: Підручник для 7 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1995. — 144 с. — У співавт.
29. Українська мова: Підручник для 8 класу шкіл з російською мовою навчання. — К.: Освіта, 1995. — 116 с. — У співавт.
30. Українська мова: Посібник для учнів ліцеїв, гімназій. — К.: Вища школа, 1996. — 400 с. — У співавт.

III. Статті в науково-методичних журналах і збірниках

31. Вправи з стилістики у 5 класі //Українська мова і література в школі. — 1969. — № 8. — С. 61—65.
32. Творчі роботи першокласників //Початкова школа. — 1970. — № 3. — С. 26—28.
33. Елементи стилістики у 4 класі //Українська мова і література в школі. — 1970. — № 6. — С. 75—79.
34. Стилістична робота на уроках мови //Початкова школа. — 1970. — № 10. — С. 26—28.
35. Стилістичний експеримент //Українська мова і література в школі. — 1971. — № 12. — С. 52—54.
36. Методична спадщина О. М. Пешковського //Методика викладання української мови і літератури: Республіканський науково-методичний збірник: Випуск 5. — К.: Рад. школа, 1971. — С. 83—91.
37. Редагування як засіб підвищення стилістичної грамотності //Українська мова і література в школі. — 1972. — № 7. — С. 61—63.
38. Фразеологічна робота як засіб розвитку мовлення учнів //Питання фразеології східнослов'янських мов. — К.: Наукова думка, 1972. — С. 165—168.
39. Лексико-стилістична робота з дієсловом //Початкова школа. — 1973. — № 10. — С. 44—47.

40. Формування навичок стилістичного аналізу в учнів 4–6 класів // Українська мова і література в школі. — 1973. — № 10. — С. 64–66.
41. Питання стилістики в шкільному курсі мови // Українська мова і література в школі. — 1974. — № 6 — С. 57–62.
42. Вивчення теми «Однорідні члени речення» // Початкова школа. — 1974. — № 3. — С. 28–32.
43. Питання практичної стилістики в дореволюційній методичній науці // Методика викладання української мови і літератури: Республіканський науково-методичний збірник: Випуск 6. — К.: Рад. школа, 1974. — С. 26–34.
44. Вивчення теми «Склад слова» у 2 класі // Початкова школа. — 1976. — № 8. С. 18–22.
45. Синонімічні засоби української мови // Українська мова і література в школі. — 1977. — № 2. — С. 76–83.
46. Вивчення складного речення в 4 класі // Українська мова і література в школі. — 1978. — № 9. — С. 48–52.
47. Метод стилістичного конструювання // Методика викладання української мови і літератури: Республіканський науково-методичний збірник: Випуск 8. — К.: Рад. школа, 1978. — С. 103–114.
48. Робота з орфоєпії // Початкова школа. — 1979. — № 3. — С. 11–15.
49. Твір за картиною // Українська мова і література в школі. — 1979. — № 7. — С. 65–69.
50. Стилiстичнi особливостi числiвникiв // Українська мова і література в школі. — 1980. — № 1. — С. 53–58.
51. Лексичні недоліки і шляхи подолання їх // Українська мова і література в школі. — 1980. — № 11. — С. 72–78. — У співавт.
52. Формування стилістичних умінь і навичок учнів при вивченні російської і української мов (рос. мовою). — У зб.: Культура русської речі в національних школах. — К.: Наукова думка, 1984. — С. 168–169.
53. Формування стилістичних умінь і навичок // Українська мова і література в школі. — 1984. — № 10. — С. 44–50.
54. До питання про пароніми. — У зб.: Дослідження з словотвору та лексикології. — К.: Вища школа, 1985. — С. 108–110.

55. Варіантні форми як засіб евфонії // Українська мова і література в школі. — 1987. — № 1. — С. 63–67.

56. Міжпредметні зв'язки на уроках мови // Українська мова і література в школі. — 1987. — № 5. — С. 38–45.

57. В. О. Сухомлинський про роль рідного слова в естетичному вихованні школярів. — У зб.: Методичні рекомендації по використанню педагогічних ідей В. О. Сухомлинського у вдосконаленні підготовки вчителів. — Херсон, 1989. — С. 22–23.

58. Формування стилістичних навичок при вивченні займенника // Українська мова і література в школі. — 1990. — № 7. — С. 10–19.

59. Художнє слово в естетичному вихованні учнів (рос. мовою). — У зб.: Эстетическое воспитание молодежи средствами искусства. — М.: АПН СССР, 1991. — С. 49–50.

60. Роде наш красний // Українська мова і література в школі. — 1991. — № 4. — С. 34–38.

61. Український колорит у творах Б. А. Лавреньова. — У зб.: Борис Андреевич Лавренев: Художник и время. — 1991. — С. 75–78.

62. Лінгводидактичні основи засвоєння українського мовлення учнями шкіл з російською мовою навчання. — У зб.: Взаимодействие украинского и русского языков на территории Украины и актуальные проблемы их исследования. — Полтава, 1993. — С. 49–51.

63. Пешковський — методист. — У зб.: Класична педагогіка і філологія в світлі сучасних завдань шкільної і вузівської словесності. — Ч. I. — Одеса, 1993. — С. 76–78.

64. Вивчення вступу, повторення і систематизація засвоєного в 5 класі та розділу «Іменник» за новими підручниками для 6 класу // Українська мова і література в школі. — 1993. — № 9. — С. 33–39. — У спіавт.

65. Функції дієслівних метафор у поезіях В. Симоненка. — У зб.: Филологический анализ: теория, методика, практика. — Выпуск 2. — Херсон, 1993. — С. 56–57.

66. Метафоризація — важливий засіб поетичного стилю Івана Дніпровського. — У зб.: Художній світ Івана Дніпровського. — Херсон, 1995. — С. 16–23.

67. Перспективність у роботі із стилістики в 1–4 класах // Филологический анализ: теория, методика, практика: Межрегиональный сбор-

ник наукових статей: Випуск 6. — Харків—Херсон, 1995. — С. 104—105 — У співавт.

68. Комунікативне спрямування у навчанні рідної мови. — У зб.: Сучасні аспекти педагогічного процесу. — Херсон, 1995. — С. 6—10.

IV. Програми, методичні посібники і рекомендації

69. Програми для 9—10 класів середньої загальноосвітньої школи: Українська мова для шкіл з поглибленим вивченням української мови і літератури. — К, 1980. — 10 с.

70. Програми педагогічних інститутів: Українська мова для студентів спеціальності 21 01 «Російська мова і література». — К.: РНМКПНЗ, 1983. — 26 с.

71. Програма з культури мови і стилістики української мови для гімназій гуманітарного профілю: 10—11 класи. — К.: МО ІСДО, 1994. — 12 с.

72. Вивчення розділу «Лексика» за новою програмою в 4—5 класах: Методичні поради для вчителів. — Херсон: ІУВ, 1970. — 56 с.

73. Методичні вказівки до розвитку зв'язного мовлення учнів 1 класу. — Херсон: ІУВ, 1971. — 26 с.

74. Робота над словом: На допомогу молодим учителям. — Херсон, 1980. — 42 с.

75. Естетичний потенціал слова у вихованні молоді (рос. мовою). — У зб.: Целостный процесс эстетического развития личности. — М.: АПН СССР, 1989. — С. 237—238.

76. Культура мовлення лектора-пропагандиста: Методичні рекомендації. — Херсон: Знання, 1989. — 28 с.

77. Тематика та методичні поради до написання курсових робіт з української мови. — К.: РУМК, 1990. — 52 с. — У співавт.

78. Методичні поради до вивчення курсу «Стилістика української мови». — Херсон: ХДПІ, 1991. — 48 с.

79. Російсько-український словник ділової лексики. — Херсон, 1993. — 48 с.

80. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія: Методичний посібник для студентів-заочників. — Херсон, 1995. — 64 с. — У співавт.

V. Доповіді на наукових конференціях

81. Стилістичні можливості словотвору іменників і прикметників // Міжвузівська наукова конференція з питань східнослов'янського сло-

вотвору: Тези доповідей та повідомлень. — К.: Наукова думка, 1974. — С. 45—46.

82. Своєрідність методів роботи з стилістики при паралельному вивченні української і російської мов (рос. мовою) // Всесоюзна наукова конференція з проблем навчання російської мови в умовах спорідненого білінгвізму: Матеріали до конференції. — Мінськ, 1975. — С. 340—343.

83. Роль стилістичного конструювання у засвоєнні стилістики російської і української мови учнями середньої школи. — У зб.: Проблемы сопоставительной стилистики восточнославянских языков: Тезисы докладов Всесоюзной конференции. — К.: Наукова думка, — 1977, — С. 98—99.

84. Із спостережень над структурно-семантичною співвідносністю іменникових паронімів у російській й українських мовах // Лексика української мови в її зв'язках із слов'янськими і неслов'янськими мовами: Тези доповідей. — Ужгород, 1982. — С. 59—60.

85. Мова творів О. Гончара — важливий засіб естетичного виховання // Всеукраїнська науково-теоретична конференція, присвячена 75-річчю від дня народження О. Т. Гончара. — Херсон, 1993. — С. 88—89.

86. До питання художньо-образних функцій просторічної лексики // НТР і сучасні процеси розвитку української народнорозмовної лексики: Тези доповідей Республіканської конференції. — Ужгород, 1989. — С. 114—115.

87. Образно-естетична функція дієслівних синонімів у творах Григора Тютюнника // Григійр Тютюнник: Тези доповідей Республіканської науково-практичної конференції, присвяченої 60-річчю від дня народження письменника. — Луганськ, 1991. — С. 80—82.

88. Образно-естетичні функції порівняльних конструкцій у творчості О. П. Довженка // Всеукраїнська науково-практична конференція, присвячена 100-річчю від дня народження Олександра Довженка: Тези доповідей і повідомлень. — Херсон. — 1994. — С. 110—111.

SUMMARY

Pentilyuk M. I. Theoretical Fundamentals of Learning Stylistics in Secondary School.

Thesis for a Doctor's degree in Padagogics. Speciality 13.00.02 — Methodology of teaching the Ukrainian Language. Ukrainian State Padagogical University named by M. P. Dragomanov. Kyiv. 1996.

Presented for defence manuscript contains linguistic and didactic grounds of learning stylistics of the Ukrainian language in secondary School.

Defended are the results of theoretical and experimental research in the course of which the whole system of learning stylistics at all stages of teaching a native language has been worked out. This sustem is realized in its the content, methods and form of learning. The results of research are reflected in programmes, textbook, educational supplies which are put into mass pedagogical experience.

Пентиліук М. І. Теоретическіе основи обучення стилістики в середній школі.

Диссертация (рукопись) в форме научного доклада на соискания ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 — методика обучения украинского языка, Украинский государственный педагогический университет им. М. П. Драгоманова. Киев, 1996.

Диссертационное исследование содержит лингводидактическое обоснование изучения стилістики украинского языка в средней школе. Защищаются результаты теоретико-экспериментального исследования, в ходе которого разработана целостная система изучения стилістики на всех этапах преподавания родного языка в средней школе, воплощенная в специально сконструированных содержаниях, методах и формах обучения. Результаты исследования отражены в программах, учебниках, методических пособиях, внедренных в массовый педагогический опыт.

Ключові слова: функціонально-стилістичний, комунікативно-діяльний аспекти, стилі мовлення, стилістичний експеримент, стилістичне конструювання, редагування, стилістичні вправи, стилістичні уміння і навички.

SUMMARY

Ph.D. Thesis for a Doctor's Degree in Pedagogical Sciences
Methodology of teaching the Ukrainian language
State Pedagogical University named by M. P. Dragomanov, Kyiv

1996

Presented for defense manuscript contains linguistic and didactic grounds of learning stylistics of the Ukrainian language in secondary school.

Dedicated are the results of theoretical and experimental research in the course of which the whole system of learning stylistics at all stages of teaching a native language has been worked out. This system is realized in its content, methods and form of learning. The results of research are reflected in programmes, textbook, educational supplies which are put into mass pedagogical experience.

Підписано М. П. Драгомановою

Київ, 1996

Дисертація (педагогіка) в галузі української мови

Українська мова в навчальному процесі

— методика викладання української мови, Український педагогічний

педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова (Київ, 1996)

Дисертація, присвячена дослідженню методів викладання української

мови в навчальному процесі, містить результати теоретичного та експериментального дослідження, в якому

розроблено систему викладання української мови в загальноосвітній школі.

Здано до складання 11.04.1996 р. Підписано до друку 16.04.1996 р.

Об. др. арк. 3,25. Формат 60x84/16. Друк офсетний. Папір офсетний.

Тираж 100. Замовлення 475.

Друкарня видавництва «Надніпрянська правда»

325034, м. Херсон, Миколаївське шосе, 5-й км.

1921

1921

AB 34.524