

Інститут педагогіки АПН України

На правах рукопису

ЗАХАРЧУК Зоя Олександрівна

**ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ВИРАЗНО ЧИТАТИ**

Спеціальність 13.00.02 – Методика викладання
(української літератури)

АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Київ – 1996



00753848 (Z)

AB 35.748

інституті

Науковий керівник — доктор педагогічних наук,
професор
КОВАЛЬ Ганна Петрівна

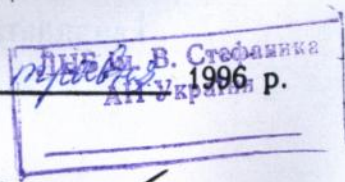
Офіційні опоненти: — доктор педагогічних наук,
професор
КАПСЬКА Алла Йосипівна
— кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
ХОРОШКОВСЬКА Ольга Назарівна

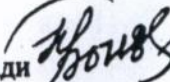
Провідна установа: Волинський державний університет
імені Лесі Українки

Захист дисертації відбудеться "19" серпня 1996 р.
о 14.00 години на засіданні спеціалізованої вченої ради К 01.32.01
в Інституті педагогіки АПН України (252001, м.Київ-1,
вул.Трьохсвятительська, 8, зал засідань).

Із дисертацією можна ознайомитися в науковій частині
Інституту педагогіки АПН України.

Автореферат розіслано "12" серпня 1996 р.



Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради  **Н.В.БОНДАРЕНКО**

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

В умовах перебування народної освіти переімени все більше входять у шкільне життя. Продовжується процес демократизації, гуманізації навчання та виховання, розширюється самостійність в удосконаленні організації та змісту освіти з урахуванням інтересів та потреб учнів, створюються широкі можливості для диференціації навчання. В ряду основних питань практичної роботи школи і оновлення змісту — пошук ефективних методів і засобів навчання, з'ясування основоположних принципів, методичних систем, методик викладання, підвищення дієвості навчання в цілому. З останнім тісно пов'язана проблема розвитку техніки читання, одним із аспектів якої є формування навичок його виразності. Уже в початкових класах необхідно забезпечувати оволодіння навичками дійового читання.

Проблема використання виразного читання як ефективного засобу в навчально-виховному процесі має давню традицію, чималу теоретичну і методичну спадщину. Значний вклад у розвиток цієї проблеми внесли педагоги та методисти Є.Славинецький та С.Полоцький (ввели в практику школи виразне читання), Ф.І.Буслаєв (обгрунтував необхідність виразного читання в школі та методику викладання), К.Д. Ушинський (опрацював вчення про формування в дитини "дару слова"), В.Я.Стоюнін, В.П.Острогорський, В.П.Шереметевський, П.Д.Боборикін, П.Д.Семенов, Д.Д.Коровяков, Н.І.Сентюріна та інші (розглядали виразне читання як мистецтво з великими виховними можливостями), Ю.Е.Озаровський (дослідив залежність читацької майстерності від загального і естетичного розвитку читця), Г.В.Артоболевський, В.М.Аксьонов, М.О.Рибнікова, В.В.Голубков, Є.В.Язовицький, Я.М.Смоленський, С.А.Кочарян, Т.Ф.Завадська, М.М.Стракевич, Л.О.Горбушина, Б.С.Найдьонов, Г.К.Бочаров, Т.О.Ладженська та інші (опрацювали теорію і практику виразного читання).

Основні аспекти формування виразного читання та методики підготовки до нього висвітлюються в посібниках педагогів та методистів В.Г.Горецького, Є.О.Адамович, А.Й.Капської, Б.С.Найдьонова, Л.Ю.Коренюка, Т.Ф.Завадської, Г.А.Олійника, Т.Г.Рамзаєвої, Г.П.Коваль, Г.В.Майорової,

В.В.Осокіна, Б.А.Буяльського. Вийшли друком практикуми з навчання виразного читання О.І.Чорноморова, Г.І.Шустової, Н.М.Соловйової, Р.Р.Майман, Є.Д.Дмитрієвої, С.С.Іваниченко.

Вагомий результат роботи педагогів та методистів — створення теоретичної структури та змісту курсу виразного читання, опрацювання положень техніки та логіки мовлення, емоційно-образної виразності, особливостей читання творів різних жанрів. Однак проблема розвитку виразного читання в молодших школярів є недостатньо дослідженою. Не визначено зміст та форми роботи з виразного читання в умовах педагогічного процесу, взаємозв'язок компонентів виразного читання та послідовність їх використання в урочі, способи ефективної підготовки текстів до виразного читання і аналізу їх з дітьми, специфіку цієї роботи протягом уроку та на уроках читання творів різних за жанрами. Отже, в цілому недостатньо досліджено проблему педагогізації процесу навчання виразного читання.

Недостатній рівень теоретичного і практичного обґрунтування та дослідження виразного читання в практиці роботи школи, особливо в початкових класах, зумовили вибір і визначення об'єкта, предмета, мети, формулювання робочої гіпотези.

Об'єкт дослідження — навчальна діяльність учнів початкових класів у процесі оволодіння читанням, а предмет — методика формування в них умінь виразно читати.

Мета роботи — розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити дієвість опрацьованої системи розвитку виразного читання в молодших школярів.

Практичний аспект мети дослідження — довести експериментальним шляхом можливість створення єдиної оптимальної та раціональної методики навчання виразного читання учнів початкових класів у навчально-виховному процесі; обґрунтувати ефективність уроків читання за умов цілеспрямованого керівництва процесом оволодіння виразним читанням. Такий напрям пошуку слід вважати доцільним та перспективним, оскільки він пов'язаний з удосконаленням викладання навчального предмета — читання.

У дослідженні ми виходили із припущення: якщо в навчально-виховному процесі враховувати 1) специфіку навчальних текстів для початкових класів; 2) особливості методики вивчення художніх творів різних жанрів; 3) єдність аналізу і синтезу як однієї із дієвих засад мовленнєвої практики; 4) психофізіологічні процеси, що відбуваються під час формування знань, умінь та навичок у молодших школярів; 5) ступінь засвоєння школярами навчального матеріалу на різних етапах; 6) педагогічну майстерність керівництва процесом формування виразного читання в школярів, то:

- забезпечується успішне і більш швидке засвоєння навчального матеріалу, формування виразного читання у зв'язку з раціональною методикою вивчення і посиленням практичного її спрямування;

- підвищується розвиваючий ефект навчання.

Вихідна гіпотеза конкретизується рядом завдань дослідження:

- визначити зміст та місце виразного читання в умовах навчально-виховного процесу (1-3, 1-4 класи);

- обґрунтувати найбільш ефективну систему підготовки учнів до виразного читання текстів;

- опрацювати методику роботи з формування виразного читання протягом уроку з урахуванням просуненого етапу в навчанні;

- виявити умови, що забезпечують оптимальне керівництво процесом формування виразності читання, та експериментально перевірити раціональність опрацьованої методики виразного читання, з'ясувати вплив її на формування техніки читання в цілому;

- окреслити подальші шляхи вдосконалення процесу навчання виразного читання молодших школярів.

Для вирішення визначених завдань опрацьовано і застосовано методику дослідження, яка включала, крім спеціальних спостережень за роботою вчителя і учнів на уроках читання в початкових класах, безпосереднього вивчення досвіду роботи вчителів, теоретичного аналізу в розв'язанні ряду питань, педагогічний експеримент у двох його частинах – констатуючій та формулюючій.

Методологічною основою дослідження є концепції про всебічний гармонійний розвиток особистості, положення діалектико-матеріалістичної теорії пізнання, філософські праці про взаємозв'язки та взаємообумовленість явищ, принципи і категорії педагогічної науки. Усе це вимагало врахування не тільки якісних та кількісних змін у характеристиках процесу навчання, але і природних та індивідуально-типологічних рис учнів, які засвоюють навчальний матеріал, їхні вікові можливості.

Теоретичні засади дослідження становлять праці відомих письменників, психологів, педагогів, лінгвістів, літературознавців та методистів — Г.С.Сковороди, Т.Г.Шевченка, І.Я.Франка, В.П.Острогорського, Т.Г.Лубенця, Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконіна, Г.О.Люблінської, П.Д.Боборикіна, Д.Д.Коровякова, Ю.Є.Озаровського, Т.Ф.Завадської, Л.В.Щерби, О.О.Потебні, О.О.Фортунатова, Л.А.Булаховського, І.К.Білодіда, М.А.Жовтобрюха, О.М.Бандури, майстрів словесного мистецтва — К.С.Станіславського, Г.В.Ортоблевського, М.М.Карасьова, З.В.Савкової, Є.Ф.Саричевої.

Під час опрацювання теоретичних концепцій та аналізу практики навчання виразного читання враховувались фундаментальні дослідження М.О.Рибнікової; В.В.Голубкова, Д.М.Ревуцького, М.І.Оморокової, Б.С.Найдьонова, Л.О.Горбушиної, М.Р.Львова, С.І.Дорошенка, О.Я.Савченко, Н.Ф.Скрипченко.

У розробці експериментальних матеріалів було враховано також цінні рекомендації М.С.Рождественського, М.Р.Львова, Т.Г.Рамзаєвої, А.Й.Капської, Г.П.Коваль, Г.А.Олійника, О.Н.Хорошковської.

Наукова новизна дослідження полягає в самій постановці проблеми - педагогізації курсу виразного читання щодо початкових класів, тобто максимальне наближення до навчально-виховного процесу уроку з урахуванням його дидактичної структури, змісту та вікових можливостей дітей; у теоретичному і експериментальному обґрунтуванні єдиної оптимальної та раціональної методики формування виразного читання в молодших школярів; у визначенні шляхів підвищення ефективності навчання на уроках читання.

Теоретичне значення дослідження полягає насамперед у доведенні необхідності роботи з формування виразного читання в початкових класах у системі уроку, у розкритті шляхів реалізації засобів виразного читання в структурі уроку, в обґрунтуванні умов підвищення ефективності уроків читання, зокрема розвитку техніки читання в учнів.

Практичне значення дослідження становлять: з'ясування шляхів удосконалення діючих способів навчання з урахуванням вимог методики виразного читання; створення науково обґрунтованих методичних рекомендацій з формування виразності читання у молодших школярів в структурі уроку; розробка навчально-методичного комплексу для вивчення текстів різних жанрів, який сприяв би забезпеченню практичного застосування експериментальної методичної системи.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження доповідались і обговорювались на міжвузівських конференціях та семінарах, науково-практичних конференціях Рівненського педагогічного інституту (1990-1995 рр.), на міжнародних конференціях (Рівне, Київ, 1994-1995 рр.). Методичні положення опрацьованої системи навчання висвітлювались автором на курсах і семінарах учителів та інших працівників народної освіти. У процесі апробації розроблено і прочитано спецкурс з виразного читання. Опрацьована система розвитку виразного читання у молодших школярів упродовж 1991-1995 років апробувалася в експериментальних класах шкіл NN 4, 7, 12, 13, 15, 22 міста Рівного, NN 3, 6 міста Здолбунова Рівненської області, школах Волинської та Тернопільської областей.

На захист виносяться такі положення:

1. Система пропедевтичної роботи з виразного читання.
2. Способи педагогізації методики виразного читання стосовно початкових класів, тобто максимального наближення її до навчально-виховного процесу уроку читання з урахуванням його дидактичної структури, змісту та вікових особливостей молодших школярів.
3. Рациональні навчально-методичні системи уроків читання творів різних жанрів (дидактичні структури) з основами виразного читання.

СТРУКТУРА ТА ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтовано актуальність проблеми, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання і гіпотезу дослідження; охарактеризовано методи, етапи дослідно-експериментальної роботи; розкрито методологічні засади, наукову новизну, теоретичну і практичну значущість здобутих результатів.

У першому розділі — “Теорія і практика навчання молодших школярів виразно читати” — висвітлено стан проблеми в психолого-педагогічній літературі та практиці роботи школи, виявлено головні недоліки у формуванні виразності як якості читання, специфіку навчальної діяльності учнів початкових класів у процесі оволодіння цією якістю; обґрунтовано особливості процесу формування виразного читання у молодших школярів, труднощі, що виникають при цьому; визначено обсяг і закономірності засвоєння молодшими школярами знань і вмінь з виразного читання під час вивчення тексту з урахуванням їхніх вікових можливостей; з'ясовано недоліки в структурі і змісті уроків читання, накреслено шляхи подальшого вдосконалення уроків під кутем зору досліджуваної проблеми.

Вагомий внесок в опрацювання питань виразного читання в школі зроблено педагогами та методистами XIX — початку XX століть. У працях Ф.І.Буслаєва, К.Д.Ушинського, В.Я.Стоюніна, В.І.Водовозова, В.П.Шереметєвського, Ю.Е.Озаровського, Н.І.Сентюріної та інших зазначається необхідність навчання учнів виразності та створення шкільної методики виразного читання. Головні методичні положення їхніх праць — відмінність шкільного виразного читання від театрального, сила і вплив зразкового читання вчителем, важливість глибокого і свідомого розуміння художніх творів для забезпечення виразного читання; послідовність літературно-декламаційного аналізу твору, поєднання ідейно-тематичного та композиційного аналізів із мовно-стилістичним, розвиток творчої уяви учнів та образного мислення, створення образу читця, формування техніки читання, логічної та емоційно-образної виразності.

Добре поставлене виразне читання як ефективний засіб активізації навчально-виховного процесу розглядав прогресивний діяч народної освіти в

Україні Т.Г.Лубенець. Великого значення у формуванні виразного читання він надавав майстерній підготовці вчителя, розвитку індивідуальних творчих здібностей особистості.

Істотним внеском у теорію виразного читання став перший посібник на Україні Дмитра Ревуцького (1920 р.). Визначальним у цій праці є висновок про важливість розвитку образного мислення для сприйняття, засвоєння та розуміння художнього слова.

Всебічно розвинули методикау художнього читання сучасники, послідовники та учні К.Станіславського (М.О.Кнебель, Г.В.Артоболовський, В.М.Аксьонов, О.М.Чайка та інші). Їхній творчий доробок мав істотний вплив на створення теоретично-практичних рекомендацій щодо оволодіння культурою сценічної мови, на розвиток методики виразного читання.

Подальше становлення методики виразного читання відбувалося за принципами художнього читання, висувалися ті самі вимоги до теорії і практики виразного читання, що й до художнього (Є.О.Адамович, Є.М.Карська, Т.Ф.Завадська, Б.А.Буяльський, О.І.Черноморов, Л.О.Горбушина та інші). Однак опрацьована в такий спосіб теорія і методика виразного читання виявилась не досить ефективною в умовах педагогічного процесу: ні вчитель не міг виразно навчитися читати, ні тим більше — учні.

У теорії і практиці навчання виразно читати в початкових та середніх класах спостерігались і досить вдалі узагальнення на основі досліджень А.Й.Капської, Г.А.Олійника, що викладено у відповідних методичних посібниках — “Як навчати учнів виразно читати” (1978 р.), “Виразне читання в початкових класах” (1981 р.).

Отже, розроблено теоретичну структуру та зміст виразного читання, визначено теоретико-практичні положення техніки і логіки мовлення, емоційно-образної виразності, особливості читання творів різних жанрів. Однак не опрацьовано достатньою мірою застосування зазначених основ виразного читання у навчально-виховному процесі уроку, особливо в початкових класах; не визначено взаємозв'язки компонентів виразного читання та послідовність їх використання в уроці читання, способи ефективної підготовки текстів до

виразного читання й аналізу їх з дітьми, специфіку цієї роботи протягом уроку. У цілому йдеться про опрацювання шкільної методики виразного читання в початкових класах з урахуванням основ професійного мистецтва, специфіки уроку читання та вікових можливостей молодших школярів. Саме на визначення зазначених аспектів спрямоване наше дослідження.

Праці Л.О.Горбушиної, С.І.Дорошенка, А.Й.Капської, Г.П.Коваль, М.Р.Львова, Т.Г.Рамзаєвої, О.Я.Савченко, Н.Ф.Скрипченко та інших з питань методики читання, в тому числі й виразного, є підґрунтям нашого дослідження.

Про необхідність педагогізації курсу методики виразного читання свідчать і результати констатуючого зрізу, метою якого було - виявити рівні засвоєння виразності читання учнів початкових класів. Обстеженням було охоплено 1427 учнів 50 шкіл Рівненської, Тернопільської та Волинської областей. Розв'язання цього завдання дало змогу з'ясувати реальні їхні можливості у оволодінні виразністю читання та прогнозувати подальші шляхи удосконалення методики її формування.

Виконання дітьми завдань оцінювалося за такими показниками: виразне читання із відповідним до змісту тоном та відтворенням пауз на розділових знаках; монотонне читання без відтворення пауз. За основні критерії визначення рівнів розвитку виразності бралися: творче застосування знань про техніку мовлення та відповідних умінь, логічну та емоційно-образну виразність, про засоби виразного читання, жанрову специфіку творів у межах програми початкових класів.

Для проведення експериментального зрізу по класно було використано прозові та віршовані тексти з читанок для 1-3 класів.

Здобуті результати дали змогу виявити три рівні оволодіння виразністю: високий, середній, низький.

Високий рівень (8-10-14 % відповідно по класах 1-2-3) властивий учням, які правильно та своєчасно виконують вдих та добір повітря, чітко вимовляють звуки, звукосполучення та слова, дотримуються правил літературної вимови, активно використовують властивості голосу — правильно інтонують

розповідні, питальні, окличні та спонукальні речення залежно від місця логічного наголосу (найголовніше слово) в реченні, вміють знайти і відтворити в мовленні логічний наголос для тексту в цілому (логічний центр). Ці учні передають авторські думки, почуття. Читання їхнє наближається до дійового.

Середній рівень (24-30-32 %) характеризується відтворенням пауз на синтагмах та розділових знаках. Але при цьому школярі недостатньо звертають увагу на логічні наголоси в реченнях та виділення логічного центру в тексті, що обезбарвлює мовлення та читання.

Низький рівень (68-60-54 %) відзначається затрудненнями в доборі повітря, зривом голосу, порушенням орфоепічної вимови, відсутністю вмінь інтонувати речення, спотворенням смислу фрази та думок автора, нерозумінням головної думки навчального тексту.

Середній та низький рівні сформованості виразного читання в цілому свідчать про несистематичність роботи відповідного змісту, її недосконалість.

Причини і характер відставання виразності виявляються в якісному аналізі результатів констатуючого зрізу: некерованість диханням (вдих, видих, затримка), нечіткість вимови (дикція, артикулювання звуків та слів), інтонаційно-вимовна недосконалість (орфоепічна вимова слів та інтонування речень), відсутність емоційно-образної виразності (тон читання, передача авторських думок та почуттів). Наслідком зазначених відставань є фальшиве звучання голосу, порушення плавності читання, спотворення смислових зв'язків, артикуляційні та орфоепічні помилки, логічно недосконале читання (без урахування логічного наголосу для речення, логічного центру для тексту).

Дані якісного аналізу свідчать про недоліки роботи над правильним мовленнєвим диханням (фізіологічна основа виразного читання), відсутність належного контролю за артикуляцією звуків та вимовою слів, системи роботи з формування навичок логічного та дійового читання. Останнє значною мірою досягається поєднанням смислового (в тому числі – композиційного) та лексико-стилістичного аналізів.

Матеріали констатуючого зрізу послужили основою для визначення теоретично-практичного спрямування експериментальної методики навчання:

знайомити дітей у процесі уроку з технікою мовлення, посилити увагу до формування навичок логічного читання, розвивати навички дійового читання (емоційно-образне усвідомлення тексту), забезпечувати в структурі та змісті уроку умови для становлення виразності читання та визначити ефективні способи навчання під кутом зору досліджуваної проблеми.

Техніка мовлення, логіка читання, емоційно-образна виразність - три взаємозв'язаних, взаємодіючих компоненти, що становлять основу виразного читання (А.Й.Капська, Г.А.Олійник, Б.А.Буяльський, Є.М.Кучеренко, Г.П.Коваль та ін.). У пошуках ефективних засобів формування виразності ми дійшли висновку, що ефективність методичної роботи одночасно із вказаними основами виразності значною мірою залежить від впровадження у навчально-виховний процес спеціальних лінгводидактичних принципів навчання: цілісність, усвідомленість, доступність, поступовість, мовленнєва спрямованість, комплексний підхід до вивчення слова на уроці, єдність аналізу та синтезу в опрацюванні навчального тексту.

Визначальними для нашого дослідження стали висновки психологів та методистів про розвиваючий характер навчання. Весь навчально-виховний процес спрямовувався на вирішення завдань розумового розвитку школярів, їхніх особистісних якостей, пізнавальних здібностей — стійкої уваги, пам'яті, спостережливості, аналітико-синтетичних вмінь порівнювати, узагальнювати, доводити, обґрунтовувати, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, проводити аналогію; творчих здібностей, самостійності, навичок самоконтролю. Особливого значення надавалося розумовим операціям, основними формами яких є аналіз, синтез, порівняння, класифікація. У сучасній дидактиці прийом порівняння використовується для створення і розв'язання пізнавальних завдань (О.Я.Савченко). У нашому дослідженні вони важливі для усвідомлення фактичного змісту тексту, літературознавчих компонентів та формування навичок дійового читання.

У дослідженні ми виходили з того, що читання — особлива мовленнєва діяльність школяра, виразне читання — сукупність мовленнєвих навичок, кожен акт виразного читання — складне синтетичне явище, в основі якого

лежать мовленнєві дії. Отже, активна мовленнєва практика — основний спосіб розвитку виразності. Ми розглядаємо процес навчання виразного читання як процес подальшого мовленнєвого розвитку дитини.

Здійснення мовленнєвого підходу на уроках читання вимагало реалізації завдань з розвитку мовлення в усій сукупності, організації різних видів мовленнєвої діяльності, підсилення практичної спрямованості навчання. У системі навчання на уроках читання втілювався принцип першочергового розвитку усного мовлення, бо він — основа оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності.

Мовленнєвий підхід, пов'язаний з пошуком раціональних методик викладання на уроці читання, із зосередженням на розвиткові відповідних умінь і навичок, із збагаченням словника учня, бо саме ці фактори становлять основу формування техніки читання. Важливим було планування на уроках таких видів і форм роботи, які б максимально сприяли становленню орфоепічно правильного мовлення, розвиткові мовленнєвого слуху, бо останнім забезпечується оволодіння орфоепічними та інтонаційно-вимовними вміннями та навичками, читанням в цілому.

Лінгводидактичні засади дослідження пов'язані з основними положеннями праць психофізіологів про необхідність урахування вікових можливостей дітей у навчально-виховному процесі, сутність мовленнєвої діяльності, особливості процесу розвитку техніки читання та засвоєння літературознавчих компонентів, визначення завдань для відповідних словесних дій у дійовому читанні, специфіку формування образного мислення та уяви, навчального досвіду дитини.

Розвиток мовленнєвих умінь та навичок, словесних дій у дослідному навчанні забезпечувався системним підходом до організації навчання на уроці, а також внаслідок актуального усвідомлення та формування свідомого контролю у дітей.

Сукупність психофізіологічних та лінгводидактичних засад допомогли у визначенні характеру діяльності вчителя та учнів на уроці.

На основі теоретичного аналізу та практики навчання ми дійшли

висновку, що результативність формування виразного читання досягається дотриманням відповідних вимог до навчання виразності — поглибленим опрацюванням фактичного та емоційно-образного змісту навчального тексту, посиленою увагою до засобів виразного читання, застосуванням їх у системі роботи на уроці з урахуванням вікових можливостей школярів, їхнього досвіду навчання. Отже, постає завдання втілення зазначених вимог у способах керівництва процесом навчання на уроці, які були б зорієнтовані на відпрацювання виразності читання.

Способи керівництва (методи, прийоми, форми та засоби навчання) реалізовано нами за допомогою відповідних дидактичних структур та змісту уроків читання різних типів, в яких враховано: 1) етапи засвоєння знань; 2) характер навчального матеріалу. Започаткувала та ґрунтовно опрацювала такі дидактичні структури і зміст Г.П. Коваль. Визначено характер діяльності вчителя та учнів на уроці, подано систему роботи та оптимальні варіанти форм завдань, виконання яких значно підвищує ефективність уроків читання. Зазначені структури взято нами за основу і надано їм більшого спрямування на формування виразності та засвоєння сукупності знань, умінь та навичок зазначеного характеру. Відповідні доповнення до структур було зроблено в посібнику "Дидактичні структури уроків, їх зміст, та методичне забезпечення в початкових класах. Сучасні вимоги до уроків" (Рівне, 1996), співавтором якого є й дисертант.

Дидактична структура уроку — це його описова форма, яка містить:

- 1) цілі (пізнавальні, виховні та розвивальні);
- 2) відповідне обладнання уроку;
- 3) хід уроку — структурні компоненти (етапи) та орієнтовний зміст кожного з них;
- 4) оцінка змісту та методики уроку, передбачувані позитивні та негативні сторони кожного компоненту уроку.

Під час опрацювання структури та змісту уроків різних типів враховувались матеріали дискусій про урок у початкових класах, у яких взяли участь педагоги і методисти — Савченко О.Я., Скрипченко Н.Ф., Богданович М.В., Рамзаєва Т.Г., Львов М.Р., Фомичова Г.О., Вашуленко М.С., Коваль Н.С. та ін.

Опрацьовані дидактичні структури уроків читання орієнтують на оптимальний урок, втілюють провідні ідеї навчальних програм, психофізіологічні та психолого-педагогічні вимоги до уроку, до змісту та навантаження його і кожного етапу, в яких передбачено конкретну роботу над формуванням виразності читання.

Формування виразного читання на уроці в дослідному навчанні — це система роботи над текстом, що здійснюється впродовж усіх етапів його опрацювання: підготовча робота до читання тексту, первинне читання (цілісне сприйняття), повторне (подальше усвідомлення тексту, розвиток техніки читання), аналіз фактичного змісту тексту в поєднанні із розбором художніх засобів та мовних особливостей, навчання виразно читати текст після його усвідомлення, творче застосування знань на основі тексту.

У дидактичній структурі уроку читання ми керувалися даними психології, фізіології вищої нервової діяльності людини, шкільної гігієни (С.Й. Громбах) про фази оптимальної працездатності дитини в системі уроку.

Перший етап уроку (повторення вивченого, актуалізація опорних знань) — просунений етап у роботі над текстом, тому на цьому етапі використовувались значною мірою синтетичні форми роботи, спрямовані на розвиток техніки читання та зв'язного мовлення.

Зміст методичної роботи над навчальним текстом на першому етапі уроку частково подібний до змісту на етапі сприйняття нового матеріалу, однак останнім передбачається широка аналітико-синтетична діяльність у зв'язку з опрацюванням тексту.

На етапі мотивації навчальної діяльності створено певні проблемно-пізнавальні ситуації як за змістом, так і за формами, щоб пов'язати вивчення наступного матеріалу із попереднім, визначити завдання уроку; проводимо підготовчу роботу до читання, словникову.

Методика первинного читання тексту в експериментальному навчанні відрізнялася від традиційної, коли перший раз новий текст читає вчитель. Наукою доведено, що сполучення графічного та звукового образів слів під час читання відбувається успішніше, якщо учні самостійно співвідносять те, що

вони бачать, з тим, як воно має звучати. Саме це вимагає, щоб учні самі прочитували перший раз новий текст. У практиці навчання діти, як правило, позбавлені такої можливості, бо найчастіше перший раз новий текст читає сам учитель. В експериментальній методиці первинного читання вчительське читання за партитурою не виключається, але воно йде після візуального впізнавання тексту учнями як підсумок їхньої самостійної роботи озвучування нового тексту. Вірші та емоційні прозові тексти перший раз читав сам експериментатор.

На етапі повторного читання проводились різні види та форми його за дидактичною структурою. Обов'язковими були вправи з техніки читання (на способи, правильність, темп та виразність). Завдання з техніки читання були індивідуальними відповідно до успіхів дітей у читанні, здійснювалось диференційоване навчання.

В експериментальній дидактичній структурі визначено систему роботи з опрацювання фактичного змісту тексту. Серед різних форм роботи з текстом і логічний його аналіз — складання логічної партитури (визначення логічного центру для тексту, найголовніших слів для речення та його смислових ланок). Такий аналіз значною мірою сприяє осмисленню тексту, готує дітей до виразного читання.

Поглиблює розуміння фактичного змісту аналіз тексту за структурою (композиційний). Він важливий не тільки для подальшого складання плану, підготовки учнів до переказу, але й до виразного читання: визначення виконавських завдань, інтонації, великих і малих пауз. Усвідомлення фактичного змісту тексту досягалося поєднанням різних видів аналізу — композиційного, смислового, емоційно-образного.

Виразне читання тексту на відповідному етапі в структурі уроку здійснювалось за опрацьованою партитурою (розбивкою) читання. Для опрацювання її в експериментальній методиці визначено певну послідовність: 1) з'ясування головної думки для тексту або частини, якщо текст великий; 2) знаходження логічного центру в зв'язку з головною думкою; 3) розбивка речень на логічні такти (ланки), визначення логічних пауз; 4) виділення логічних наголосів для речення та частин його; 5) встановлення мелодики читання

залежно від місця логічного наголосу; 6) визначення інтонації читання.

Дидактична структура уроку орієнтує на творчу роботу на основі вивчуваного тексту. Практика свідчить, що і цій роботі приділяється недостатньо уваги.

У дослідному навчанні враховувалося й те, що урок читання в початкових класах повинен відповідати насамперед основному своєму призначенню — сприяти розвитку техніки читання. Наукою доведено, що впізнавання сигналів (написане чи надруковане слово) здійснюється на основі графічних образів слів, що накопичуються в пам'яті учнів. Для накопичення цих образів важливе читання у великій кількості. Вирішенню цього завдання підпорядкована вся дидактична структура уроку. Крім того, вона спрямована також і на збагачення активного словника учнів, бо сам процес читання - впізнавання графічних сигналів — відбувається швидше, якщо слово відоме дітям, застосовувалось ними в мовленні.

Отже, в експериментальній дидактичній структурі закладено оптимальний зміст та визначено ефективні способи навчання з урахуванням тих недоліків, які спостерігаються в практиці навчання. Тільки цілеспрямована та доцільна робота над текстом готує і формує виразне читання.

Дані констатуючого зрізу, теоретичного аналізу та спостереження практики навчання стали основою для розробки експериментальної методики, якій присвячено другий розділ дисертації.

У другому розділі — “Зміст та методика дослідного навчання, його результати” — викладено вихідні позиції експериментального дослідження, розкрито його зміст і методику, описано хід формуючого експерименту та його результати, наведено показники, що підтверджують дієвість навчання.

Завдання формуючого експерименту полягало у визначенні оптимальних умов ефективного розвитку виразного читання молодших школярів у навчально-виховному процесі уроку, перевірці дієвості дослідних способів навчання, виявленні критеріїв результативного педагогічного керівництва, спрямованого на розвиток техніки читання (в тому числі і виразності),

обґрунтуванні подальших шляхів вдосконалення уроку читання з орієнтирами на формування виразності. Специфіка дослідного навчання в тому, що навчально-виховний процес зосереджувався на розвитку техніки читання, на формуванні виразності; забезпечувалась поступовість у становленні виразності; розвиток її відбувався в умовах тісного поєднання смислового та емоційно-образного аналізів разом із розбором мовних особливостей твору; у способах навчання найбільше уваги надавалось орфоепічній та тлумачній роботі, розвитку навичок дійового читання, драматизації та хоровій декламації, опрацюванню партитур читання текстів та формуванню вмінь їх створювати і читати за ними.

Дотримання принципу науковості (відповідність навчання сучасному рівневі теорії) вимагало використання відповідної термінології: головна думка (ідея твору), характеристика дійових осіб; усвідомлене (дійове) читання; авторська думка, авторська оцінка; структура тексту (композиційний аналіз); навчальний текст, оповідання, вірш, байка, казка, приказка, прислів'я; емоційно-образна виразність, мовні особливості, художні засоби, мовлення персонажів; правила літературної вимови; логічне читання, логічна виразність, логічно закінчені частини, логічні ланки, логічний центр (ключові слова тексту), логічний наголос (найголовніші слова речення або його смислових частин), мелодика мовлення, паузи, властивості голосу, сила голосу, загальний тон читання. Цей оперативний навчальний матеріал використовувався з урахуванням просуненого етапу навчання. Учні досить успішно оволодівали вмінням співвідносити зазначену термінологію з відповідним значенням та змістом.

Принцип поступовості у дослідному навчанні реалізувався в міру можливостей дітей оволодівати грамотою мистецтва читати виразно. У першому класі діти вчилися, наслідуючи вчителя, під час читання невеликих текстів за допомогою голосу виділяти наголошені слова, робити паузи, підвищувати і понижувати голос. Паралельно з розвитком виразності формувалась і техніка мовлення. У другому класі надавалось більше самостійності в опануванні логічною та емоційно-образною виразністю мовлення і читання. Учні виділяли

важливі за смыслом слова, ділили речення на смислові частини, читали текст за партитурою (частіше давав вчитель-експериментатор, рідше складав разом із учнями). У третьому класі учні самостійно готувалися до виразного читання тексту, вчилися читати його за партитурою, опрацьованою разом з учителем або самостійно.

Завдання експериментальної методики полягало в знаходженні раціональних форм поєднання аналізу і синтезу на уроці. Синтетична діяльність (зв'язне мовлення, читання та робота за текстом в цілому) у експериментальній методиці переважала під час повторення вивчаного матеріалу та в кінці опрацювання нового тексту (робота над фактичним змістом, узагальнююча бесіда, виразне читання, творче застосування знань). На початковому етапі вивчення нового тексту переважав аналіз (підготовка до читання, первинне читання, повторне).

Експериментар дбав також про практику звукової роботи на уроці (по можливості), бо вона сприяє розвиткові уваги до слова, мовленнєвого слуху. Саме це важливе під час оволодіння орфоепічними вміннями і навичками, технікою читання та виразністю.

Значна увага в дослідному навчанні приділялась лексичній роботі, бо від неї залежить розвиток слововживання, техніки читання. З метою збагачення активного словника дітей, полегшення слововживання на етапі повторного читання і протягом уроку застосовувались синонімічне читання, робота над багатозначністю слів.

Експериментальні уроки були спрямовані на розвиток образного мислення учнів, умінь бачити внутрішнім зором те, що відповідає словесному авторському змалюванню. Розв'язанню цих питань допомагали завдання, якими вчитель викликав у школярів живі образи про дійсність, що криється за словами тексту (визначити - що можна побачити, почути, відчувати на дотик тощо). Усе це зосереджує учня на деталях тексту, привчає до розуміння описів.

Систематичною і різноманітною за формою була словникова робота, бо вона забезпечує усвідомлення ідейно-образного та фактичного змісту навчального тексту, розвиток навичок зв'язного мовлення та виразного читання.

Для формування виразного читання важлива також і синтаксична робота, якої було достатньо в експериментальному навчанні, — творення та вживання словосполучень, усвідомлення структури речень, їх побудови та інтонування, складання текстів.

У дослідному навчанні багато уваги приділялось аналізу фактичного та емоційно-образного змісту тексту (з опорою на читання). Осмислення зображувальних засобів у процесі лексико-стилістичного аналізу, опрацювання партитури читання, емоційний аналіз, з'ясування авторської позиції, характеристика дійових осіб та їх поведінки сприяли формуванню виразності читання в дітей.

Опрацювання вихідних основ побудови навчально-виховного процесу забезпечило визначення раціональних шляхів оволодіння теорією і практикою виразного читання.

Опрацьована методика навчання виразності систематично застосовувалася під час дослідного навчання в експериментальних класах (1991-1995 н.р.), починаючи з перших, враховувались вікові особливості дітей, пристосовувались відповідно форми роботи та їх зміст.

З метою з'ясування ефективності експериментального способу навчання на заключному етапі був проведений контрольний зріз, за методикою аналогічний до констатуючого. За результатами кількісного контрольного зрізу визначено ступінь засвоєння та сформованість виразного читання.

Порівняльний аналіз показників експериментальних та контрольних класів свідчить про значні успіхи учнів експериментальних класів у оволодінні виразністю (3 ступінь — 73,1 % в експериментальних третіх класах проти 45,4 % в третіх контрольних).

Результати якісного аналізу в експериментальних класах (подані в тексті дисертації) дають підстави зробити такі методичні висновки: на кінець першого класу більшість учнів оволодіває диханням та технікою мовлення; на кінець третього року навчання добре засвоюють інтонування речень, особливо розповідних та питальних (відповідно — 74 та 75 %), логічне читання (до 71 %), досить високий в цих класах рівень умінь відтворювати авторські почуття

(емоційно-образна виразність — до 76,7 %).

Ефективність формування виразності лежить не лише від оволодіння засобами виразності, але й значною мірою від усвідомлення учнями фактичного та емоційно-образного змісту навчального тексту. Обидва процеси — всебічний аналіз тексту та навчання виразності — виступають в єдності та взаємодії. Отже, рівень сформованості виразності в учнів значною мірою визначається і рівнем оціночних суджень та співвіднесенням із виконавськими діями.

Наслідки індивідуального опитування учнів шляхом анкетування з наступною класифікацією відповідей дали підстави визначити три рівні оціночних суджень (таблиця 1) і відповідно — три рівні виразності та культури читання (виконавські дії) школярів. Перший рівень пов'язаний із формуванням техніки мовлення та ритміко-інтонаційного малюнка мовлення, другий — з оволодінням логічною виразністю, третій — з усвідомленням та опрацюванням логічної партитури.

Рівні сформованості виразного читання в учнів (2-3 класи)

Таблиця 1

Рівні оціночних суджень	Початок навчального року				Кінець навчального року			
	Контр. класи		Експер. класи		Контр. класи		Експер. класи	
	2	3	2	3	2	3	2	3
1. Емоційно-естетичний	—	—	52,7	51,7	—	—	17,4	16,7
2. Соціально-моральний	—	12,9	25,2	27,5	—	19,4	63,8	43,3
3. Регулятивно-виразний	—	6,5	22,1	20,8	—	12,7	18,8	40,0

Одержані дані свідчать про те, що: під впливом цілеспрямованого навчання значно збагатився досвід оволодіння виразним читанням учнів, що навчалися в експериментальних класах; особливо помітним є зростання другого та третього рівнів серед учнів експериментальних класів, значна кількість яких оволоділа навичками дійового читання, читанням залежно від головної думки і смислу

тексту за партитурою; свідоме та творче ставлення до вивчення тексту — важлива умова ефективного формування культури виразності читання художнього твору та відтворення її у мовленні молодших школярів; набуття виразності читання (регулятивно-виразний рівень) значно удосконалюється, якщо систематично і послідовно вести роботу з формування виразного читання протягом навчального року (років).

У висновках підсумовано основні результати дослідження:

1. Ефективність методичної роботи з формування виразного читання значною мірою забезпечується послідовним впровадженням у навчально-виховний процес спеціальних лінгводидактичних принципів навчання: мовленнєва спрямованість, комплексний підхід до вивчення слова на уроці, єдність аналізу і синтезу в опрацюванні навчального тексту.

2. Результативність формування виразного читання досягається дотриманням певних вимог до навчання виразності — поглибленим опрацюванням фактичного та емоційно-образного змісту тексту; посиленою увагою до засобів виразного читання — техніки мовлення, логіки мовлення та читання, застосування їх у структурі уроку з урахуванням вікових можливостей школярів, їхнього досвіду навчання.

3. Формування виразного читання на уроці — це система роботи над текстом, що здійснюється протягом усіх етапів його опрацювання.

4. Стрижневим завданням під час навчання виразності на уроці є цілеспрямоване формування дійового читання. Воно досягається внаслідок спеціально спрямованого одночасно аналізу тексту — смислового та композиційного, емоційно-образного в поєднанні з лексико-стилістичним. Тільки за такого підходу створюються умови для ефективного формування у молодших школярів виразного читання.

5. Засвоєнню логічного читання як однієї з найважливіших складових виразності сприяє застосування таких засобів: визначення головної думки, логічного центру, пауз, логічних ланок, логічних наголосів, мелодики, тону та інтонації. Експериментальним навчанням доведено ефективність цієї роботи

як для глибокого усвідомлення тексту (один із видів опрацювання його фактичного змісту), так і для розвитку виразного читання.

6. Вирішальним фактором у розвитку виразності читання є дидактично обгрунтована структура уроку, спрямована на систематичну роботу над цією якістю, що передбачає сукупність навчально-виховних завдань як за змістом, так і прийомami та формами роботи, визначених діючою програмою з читання.

Проведене дослідження з методики навчання молодших школярів виразно читати не висчерпує всіх аспектів проблеми. Зокрема, потребує глибокого вивчення цей процес у взаємозв'язку з іншими уроками, на яких опрацьовуються навчальні тексти (природознавство, музика, співи, ознайомлення з навколишнім); індивідуальний підхід до формування виразного читання в учнів; групові форми занять; позакласна робота з виразного читання в початкових класах.

Основні результати проведеного дослідження відображено в таких публікаціях:

1. Формування навичок виразного читання в молодших школярів: Методичний посібник для студентів стаціонарного та заочного відділень спеціальності "Педагогіка і методика початкового навчання". — Рівне, 1994. — 46 с.

2. Методика вивчення віршів: Методичний посібник для студентів стаціонарного та заочного відділень спеціальності "Педагогіка і методика початкового навчання". — Рівне, 1994. — 47 с.

3. Виразне читання в структурі уроку: Тези до Міжнародної науково-практичної конференції "Традиції виховання в світовій народній педагогіці". — Рівне — Київ, 1995. — Т.2 — С.114-115.

4. Навчаємо рідної мови першокласників. З досвіду старшого вчителя СШ № 15 м.Рівне Л.В. Сингаївської // Нова педагогічна думка. Вид-во Інституту підвищення кваліфікації педагогічних кадрів і обласного управління освіти. — 1996. — N 15. — С.29-33.

5. Дидактичні структури уроків, їх зміст та методичне забезпечення в початкових класах. Сучасні вимоги до уроків: Методичне керівництво до навчальної виховної практики, 4 курс. - Рівне, 1966. - 95 с.

Zakharchuk Z.A. The Peculiarities of Forming the Habits of Distinctive Reading of the Junior Pupils.

The dissertation for candidate degree in pedagogics, speciality 13.00.02 — methods of teaching (Literature). The Institute of Pedagogics of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 1996.

The methods of forming the habits of distinctive reading of the junior grade pupils is theoretically and experimentally tested in the dissertation. The worked out methods are based on the top pedagogical and sensible use of the instructive tuition of the process of the distinctive reading. They are realised through the didactic structures of different kinds of the lessons in reading, the leading ideas of the instructive programmes are realized in its subject, it contains psychological, linguistic and didactic demands to the lesson.

Захарчук З.А. Особенности обучения младших школьников выразительно читать.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 — методика преподавания (украинской литературы). Институт педагогики АПН Украины, Киев, 1996.

В диссертации излагается теоретически обоснованная и экспериментально проверенная методика обучения выразительному чтению младших школьников в условиях урока. Сущность ее состоит в максимальной педагогизации и целенаправленности способов руководства учебно-воспитательным процессом на овладение выразительным чтением. Они реализуются через дидактические структуры уроков чтения различных типов, их содержание, воплощают ведущие идеи учебных программ, психофизиологические и лингводидактические требования к уроку.

Ключові слова: виразне читання, техніка мовлення, логіка мовлення і читання, педагогізація методики виразного читання, смисловий, емоційно-образний та лексико-стилістичний аналізи.

З.А.Х.

ABSTRACT

THE UNIVERSITY OF CHICAGO
LIBRARY

436593

AB 35.148