

Шелехова Г. Т.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ СПРИЙМАННЯ ПИСЬМОВИХ ТЕКСТІВ

*Статтю присвячено важливій проблемі формування в школярів умінь самостійно здобувати інформацію з різних джерел, зокрема в ній висвітлено особливості формування мовленнєвої компетентності як складника комунікативної компетентності учнів основної школи в процесі сприймання письмових текстів, звернуто увагу на необхідність вироблення в школярів умінь і навичок читати для успішного навчання й підвищення рівня читацької культури.*

**Ключові слова:** мовленнєва компетентність, функції читання, розуміння мовлення, ефекти читання, стратегії читання, види контролю.

*Статья посвящена важной проблеме формирования у школьников умений самостоятельно добывать информацию из разных источников, в частности в ней освещаются особенности формирования речевой компетентности как составляющей коммуникативной компетентности учащихся основной школы в процессе восприятия письменных текстов, обращается внимание на необходимость выработки у школьников умений и навыков читать для успешного обучения и повышение уровня читательской культуры.*

**Ключевые слова:** речевая компетентность, функции чтения, понимания речи, эффекты чтения, стратегии чтения, виды контроля.

*This article is devoted to the important problem of forming their own skills in schoolchildren acquire information from various sources, including therein specific features of the formation of linguistic competence as a component of communicative competence of secondary school pupils in the perception of written text, drawing attention to the need to develop in students skills to read for success and improve reading culture.*

**Key words:** linguistic competence, functions for reading, understanding speech, the effects of reading strategies reading, willy control.

Інноваційні процеси сучасної освіти спонукають до нових пошуків у цій галузі, зокрема в умовах модернізації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах, коли вчитель перестає бути джерелом знань, а виступає передусім організатором цього процесу, важливо навчити учнів самостійно здобувати знання, орієнтуватися у величезному арсеналі літератури різного призначення, уміти вибрати потрібну для себе інформацію, доречно використовувати її, створюючи висловлювання в різних ситуаціях тощо, іншими словами йдеться про сформованість компетентності, що передбачає “особливим чином структуровані, взаємопов’язані елементи: уміння, навички, цінності людини, які вона вміє застосовувати в конкретних життєвих або навчальних ситуаціях”, “здатність людини самостійно використовувати ті чи інші знання” [1, с. 53–54].

Наголосимо, що в працях науковців, які обґрунтовують компетентнісний підхід, поняття *компетентність* розглядається ширше понять *знання, уміння, навички*. Компетентність містить не тільки когнітивний і операційний складники, а й мотиваційний, етичний, соціальний і поведінковий. Таке широке визначення понятійного змісту компетентності істотно утруднює її вимірювання й оцінку як результату навчання, на що звертають увагу і її розробники. Про це йдеться у наведеному А. Хуторським змісті основних ключових компетентностей, “перелік яких містить: ціннісно-смыслову, загальнокультурну, навчально-пізнавальну, інформаційну, комунікативну, соціально-трудова, особистісну компетенції” [2, с. 9–10].

Зазначимо, що в основі успішності формування комунікативної компетентності як ключової і предметності чільне місце посідає мовленнєва компетентність школярів у процесі сприймання й створення усних і письмових текстів різних типів, стилів і жанрів мовлення.

**Метою нашої статті** є висвітлити особливості формування мовленнєвої компетентності як складника комунікативної компетентності учнів основної школи в процесі сприймання письмових текстів, звернути увагу на важливість вироблення в школярів умінь і навичок читати для успішного навчання й підвищення рівня читацької культури.

Аналіз досвіду використання методики навчання мови на комунікативній основі засвідчує, що “на початковому етапі її застосування домінує диференційоване навчання окремих видів мовленнєвої діяльності, а з часом у процесі оволодіння нею виникає потреба у взаємозв’язаному навчанні” [3, с. 28].

Дослідженнями психологів доведено, що чуже мовлення сприймається легше, ніж продукується власне. Тут важливо лише виділяти загальну закономірність у послідовності роботи з видами мовлен-

невої діяльності, яка передбачає рух від сприймання до продукування. Як наголошують психологи [4, с. 60], спільний мовний матеріал є тією мовно-мовленнєвою базою, на якій удосконалюються всі види мовленнєвої діяльності, тобто розвиваються рецептивні й продуктивні види мовленнєвої діяльності.

Наголосимо, що для взаємозв'язаного навчання характерною особливістю є спільні вміння для означених видів мовленнєвої діяльності, а саме: *уміння орієнтуватися в умовах мовленнєвої ситуації; визначати тему й основну думку; добирати необхідний матеріал, планувати; сприймати й створювати мовлення; контролювати свою діяльність; удосконалювати продукт цієї діяльності.*

Оскільки читання розглядається як специфічний вид мовленнєвої діяльності, що передбачає структурно-смысловий аналіз текстової інформації й спілкування автора й читача через письмовий твір, то воно сприяє не лише *здобутті знань читача, а й виробленню особистісних смислових новоутворень.*

Проблема читання тексту була предметом наукових інтересів багатьох дослідників. Відповідно до складності й багатогранності процесу читання можна виділити основні напрями вивчення цього питання, зокрема класифікацію видів читання розглядали М. Зиганов, Б. Югаузен, З. Кличникова, Т. Кудрявцева, Ф. Піддубний, І. Резніченко, М. Шанський, Ф. Шемахов, К. Щербакова. Загальним питанням психології читання присвячені праці Н. Рубакіна, О. Боговарової. Підвищенням ефективності читання учнями займалися Г. Граник, Л. Концева, С. Цуранова, студентами (Неволіна І., Чепелєва Н.). Основні прийоми розуміння тексту під час читання розробив Л. Добраєв. Прийомам швидкого читання приділяли увагу в своїх дослідженнях О. Андрєєв, Є. Минько, А. Минько, Л. Хромов та ін.

Представники психолінгвістичного підходу (Беянін В., Залєвська О., Зимня І., Зорькіна О., Дрідзе Т., Сорокін Ю. та ін.), досліджуючи природу процесів сприймання й розуміння тексту, наголошують на тісному взаємозв'язку цих процесів, на ступеневому, рівневому характері кожного з них.

Так, згідно з їхніми висновками, сприймання й розуміння тексту варто розглядати як дві сторони одного явища: процесуальну й результативну.

До основних результатів (ефектів) читання Н. Чепелєва відносить: 1) *інформаційно-пізнавальний ефект*, який характеризується розширенням і поповненням знань читача, підвищенням його поінформованості; 2) *мотиваційно-особистісний ефект*, суть якого полягає у формуванні в читача особистісного ставлення до проблем, що висвітлюються в тексті, ширше – у розвитку особистості; 3) *практичний ефект*, що забезпечує успішну організацію будь-якої практичної діяльності завдяки інформації, видобутій із тексту [5, с. 19].

З. Кличнікова, наголошуючи на значенні читання для розвитку особистості читача, зазначає, що процес читання не завершується розумінням тексту, а він продовжується прийняттям якогось рішення з боку читача, яке сприяє вдосконаленню його особистості [6].

Зазначимо, що читання як вид мовленнєвої діяльності передбачає такі *етапи: мотиваційно-орієнтувальний, виконавський і контрольний-оцінний* [5, с. 8].

Так, щодо мотивів читання виділяють передусім *пізнавальні, комунікативні, естетичні* тощо, а також цілі, тобто спрямованість людини на кінцевий результат.

Як і мотиви, цілі читання визначаються з огляду на ту діяльність, у ході якої відбувається читання. Здебільшого це читання художньої й навчальної літератури для здобуття необхідної інформації, розвитку мислення, пам'яті, уваги, розумових здібностей. Згідно з цілями й мотивами діяльності здійснюється й планування читання.

На *виконавському* етапі читацька компетентність (як система якостей особистості, інтелектуальної та операційної сфер читача, які дають змогу ефективно вступати у взаємодію з будь-яким твором, добирати відповідні стратегії сприймання й розуміння тексту, оперувати його елементами, вести з ним діалог тощо) передбачає сформованість умінь обирати відповідний вид читання (оптимальну стратегію) залежно від його цілей і завдань. До найбільш розповсюджених *стратегій читання* належать: швидкий перегляд тексту (*динамічне читання*), під час якого створюється загальне уявлення про його зміст; *вибіркове читання*, яке передбачає пошук певної інформації в значному обсязі джерел, фіксацію уваги на тих місцях прочитаних текстів, які необхідні для докладнішого вивчення; *ознайомлювальне* (швидке) читання з метою зрозуміти загальний зміст твору, відкинути другорядну або вибрати цінну інформацію для детальнішого вивчення; *вивчальне читання* з переробленням змісту прочитаного, глибоким проникненням у зміст тексту, усвідомленням взаємозв'язку, послідовності всіх його структурних частин, з максимально повним охопленням нової інформації; *читання-діалог*, яке передбачає постановку запитань до тексту, його автора й до себе, прогнозування подальшого розвитку змісту; повне послідовне читання без одночасного аналізу змісту (*найменш ефективна стратегія*) тощо.

Отже, уміння обрати оптимальну стратегію читання, змінювати її залежно від мети, завдань свідчить про сформованість у людини читацької культури. Істотними показниками гарного читання є також висока швидкість читання (мовчки), що пов'язано з автоматизмом обробки сприйнятого друкованого матеріалу, гнучкістю читання, яка проявляється у вмінні читати з різною швидкістю залежно від мовленнєвої ситуації.

На завершальному (*контрольно-оцінному*) етапі читання можливі три види контролю процесу читання, а саме: планувальний, покрововий і підсумковий [5, с. 19].

Так, *планувальний* вид контролю передбачає усвідомлення мети читання та його планування. *Покрововий* контроль передбачає: 1) висунення припущень під час перебігу читання та їх перевірку; 2) з'ясування незрозумілих слів і термінів, робота зі словниками, довідниками, енциклопедіями; 3) усвідомлення змісту певних фрагментів тексту. У процесі *підсумкового* контролю здійснюється з'ясування основної думки тексту, використання в ньому мовних засобів для вираження смислових відношень, складання його плану, схеми, повернення подумки до вже прочитаного, переказ змісту тексту. Як правило, формою перевірки рівня сформованості в учнів основної школи сприймання й розуміння прочитаного мовчки є *тест*.

З огляду на те, що у формуванні мовленнєвої компетентності учнів у процесі сприймання письмових текстів значну роль відіграє читання мовчки, то успішне оволодіння ним передбачає регулярне використання спеціально підготовлених, цілеспрямованих завдань із розвитку вмінь читати й розуміти, знаходити в тексті задану інформацію, аналізувати й оцінювати письмове висловлювання (його зміст, особливості побудови й мовне оформлення тощо), добір із сприйнятої інформації тих її елементів, які необхідні для розв'язання комунікативних завдань у різних життєвих ситуаціях. У новій програмі з української мови для 5–9 класів шкіл з українською мовою навчання [7] на формування життєво необхідної мовленнєвої компетентності в процесі сприймання письмових, а також текстів нині (хоч і мало), проте відводяться окремі години. Як і раніше, уміння з чотирьох видів мовленнєвої діяльності є об'єктами перевірки й оцінювання в основній ланці загальноосвітніх навчальних закладів.

Проведене анкетування серед учителів-словесників і вчителів інших предметів засвідчило, що сприйманню навчальних текстів приділяється недостатня увага.

Як показують спеціальні дослідження, навіть на завершальному етапі вивчення систематичного курсу української (рідної) мови учні не завжди вміють підготувати монологічне висловлювання, в основі якого лежить передача прочитаної навчальної інформації, не можуть під час читання правильно й швидко добирати потрібний матеріал, відділяти головне від другорядного, недостатньо володіють вміннями складати конспекти, тези, робити тематичні виписки тощо.

Адже в основній і старшій школі по суті здебільшого здійснюється лише контроль за їх сформованістю (тестова перевірка здатності учнів в основному сприймати й розуміти **зміст** прочитаного), що своєю чергою призводить до появи думок серед учителів, що ці вміння на уроках рідної мови спеціально формувати не потрібно. Принагідно зазначимо, що в процесі тестування школярів, які здобули обов'язкову освіту в 15-річному віці (у рамках Міжнародної моніторингової програми PISA), оцінюються, крім змісту, три основні групи вмінь: знаходити в тексті задану інформацію; здійснювати інтерпретацію тексту; робити висновки й оцінювати текст.

Отже, відсутність чітко розробленої системи роботи з формування читацьких умінь школярів, яка містила б систему завдань і вправ, спрямованих на формування умінь читати, знайти потрібну інформацію, послуговуючись різними джерелами, зробити її власним надбанням, визначення місця для цієї роботи під час вивчення курсу української мови не сприяє успішному формуванню цих життєво необхідних умінь.

Основною метою читання є сприймання і розуміння тим, хто читає, змісту тексту, тобто сприймання мовлення (тексту) в нормальних умовах спілкування може бути визначено як "сміслові сприйняття". Розуміння під час читання – складний процес, основними характеристиками якого є "відтворення смислу вихідного повідомлення й синтез нового смислу, що здійснюється в результаті і взаємодії, зіткнення смислу, який буде закладено у текст його автором, і смислового поля суб'єкта, що сприймає це повідомлення" [5, с. 90]. Як зазначає Н. Чепелева, розуміння може відбуватися на двох рівнях: **значеннєвому**, основною характеристикою якого є відтворення закладеного в текст його автором смислу, та **смислово-му рівні**, розуміння на якому веде до синтезу, породження нових смислів, діалогічній взаємодії смислових систем автора тексту та того, хто його сприймає.

Читання як вид спілкування передбачає наявність здебільшого трьох компонентів: автор – текст – читач, тобто відбувається знакове спілкування автора й читача за допомогою друкованого тексту, сприймання й розуміння інформації, що міститься в тексті. Тому розуміння тексту тим, хто читає, залежить не тільки від характеристик самого читача, а й від особливостей тексту, що сприймається.

Отже, на сприймання тексту впливають різноманітні фактори – соціально-психологічні, лінгвістичні, емоційні тощо. Для сприймання навчального тексту першочергове значення має вік учня, рівень його культури тощо. Так, наприклад, на розуміння прочитаного тексту наукового стилю мовлення впливають ступінь близькості системи понять, що розкриваються в тексті, знання читачем великого контексту й підтексту; спрямованість уваги читача; особливості його пам'яті, мислення та уяви; ступінь володіння технікою читання. Адже на успішність сприймання також впливають і властивості самого тексту, його логіко-композиційна структура, мовна доступність тексту.

Для успішного володіння читанням як видом мовленнєвої діяльності необхідно сформувати в учнів основної школи такі основні вміння: зосереджувати увагу на певних питаннях змісту прочитаного; пе-

редбачати під час читання те, про що йтиметься далі; визначати ключові слова; вичленяти основну думку висловлювання; відділяти основну інформацію від другорядної; знаходити зайву інформацію, зайві деталі в прочитаному; ставити запитання в процесі сприймання тексту; робити висновки і формулювати їх своїми словами; критично оцінювати здобуту інформацію, реагувати на неї й використовувати в життєво необхідних ситуаціях.

Під час формування в учнів умінь читати (уголос і мовчки) вчитель повинен чітко усвідомлювати те комунікативне завдання, яке буде визначати характер сприймання школярами друкованого матеріалу. Комунікативними завданнями передбачається мета читання: де, коли, для чого буде використана одержана із тексту інформація. Тому при цьому дуже важливо враховувати функції, що виконує читання як вид мовленнєвої діяльності. Серед них виділяються *три: пізнавальна, регулятивна й ціннісно-орієнтаційна*.

Відповідно до цих функцій визначається мета читання, яку повинен ставити перед собою читач: читати, щоб: а) одержати інформацію про світ, людей, факти, явища (*пізнавальна функція*); б) удосконалити свій життєвий досвід, свої вміння в певній галузі (*регулятивна функція*); в) підвищити свій культурний рівень, одержати естетичну насолоду (*ціннісно-орієнтаційна*).

Зазначимо, що розуміння тексту, а отже, і ефективність читання значною мірою залежить від оволодіння арсеналом різноманітних прийомів і способів сприймання й розуміння інформації. Тому однією з основних особливостей формування вмінь читати на уроках української мови є навчання школярів *раціональних прийомів сприймання й переробки інформації різного характеру*, що містять тексти, залежно від змісту й комунікативного завдання.

Дослідники прийомів читання (Зінченко П., Смирнов А.) підкреслювали, що основною умовою ефективного запам'ятовування матеріалу є його розуміння, що передбачає володіння цілою низкою спеціальних прийомів.

Так, на думку А. Смирнова, основними прийомами, що забезпечують глибоке розуміння тексту, є: 1) складання плану, який містить поділ на частини, групування думок і виділення смислових опорних пунктів, які містять основне, найістотніше; 2) співвіднесення змісту тексту з наявними в читача знаннями, здобуття ним нових знань; 3) співвіднесення між собою змісту частин тексту; 4) використання образів або наочних уявлень; 5) переклад змісту тексту на “власну мову” [8, с. 38].

Наголосимо на одному з основних прийомів навчання читати – це постановка запитань після прочитання учнями тексту або до прочитаного, за допомогою якого вони вчать змінювати план тексту під час його переказування, порівнювати зміст вивченого з раніше засвоєним матеріалом, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами, робити власні висновки тощо. Одним із перших дослідників основного прийому самостійного осмислення тексту-постановки читачем перед собою запитання до текстового суб'єкта був Л. Добраєв [9]. Після прочитання учнями тексту вчитель може поставити, наприклад, такі запитання: про що говориться далі в тексті?; які запитання у вас виникають?; яка думка розкривається в означеній частині?; про що це свідчить?; чи підтвердилися ваші припущення?; про що ви хотіли б ще дізнатися? тощо.

Зазначимо, що Т. Дрідзе в своєму дослідженні, окрім когнітивного аспекту роботи з текстом, наголошує на комунікативному, виділяючи основні комунікативно-пізнавальні вміння, необхідні для адекватного сприйняття тексту: визначення й формулювання змістової мети тексту, його основні ідеї; розкриття предикативної структури тексту, ієрархії комунікативних програм, які він містить; складання адекватного уявлення про логіку розгортання тексту в мовленні [10].

Важливим етапом у формуванні в школярів умінь вдумливо читати є робота з навчальною книжкою. Учителеві варто приділяти цьому увагу, уже починаючи з 5 класу. Дуже корисно, щоб учні вміли, ознайомившись із зовнішніми особливостями книжки (назва, автор, видавництво, рік видання), передбачити її зміст, зробити висновок про те, наскільки вона цікава й корисна в певній життєвій ситуації; на основі перегляду змісту, анотації, малюнків (ілюстрацій, схем тощо) могли переконатися в правильності (неправильності) своєї думки.

Дуже важливо враховувати під час навчання учнів основної школи вміння сприймати й розуміти прочитане, особливості їхньої пам'яті, адже школярі цього віку переходять від конкретно-логічної до абстрактно-логічної пам'яті. Тому ефективним є навчання підлітків аналізувати тексти, розуміти їх зміст, основні факти, робити висновки, що сприятиме вдосконаленню їхньої логічної пам'яті. Психологи вважають, що існує залежність формування вмінь запам'ятовувати від формування вмінь розуміти матеріал.

Таким чином, сформованість мовленнєвої компетентності учнів у процесі сприймання письмових текстів на уроках української мови значною мірою залежить урахування вчителями особливостей цього процесу, зокрема від оволодіння школярами основними прийомами читання, серед яких Н. Чепелева [5, с. 70] обов'язковими виділяє такі: складання алгоритму читання й вибір його стратегії (виду читання) залежно від мети і завдань читання; побудова смислової структури тексту; його резюмування; діалогічна взаємодія з текстом; коментування тексту; складання реферативних оглядів проблеми.

Успішне формування мовленнєвої компетентності учнів основної школи залежить і від оволодіння ними вміннями самостійно працювати з книжкою, словником, довідником, складати плани, тематичні виписки, тези, конспекти. При цьому вирішальну роль має відігравати мотивація до читацької діяльності, дотримання “золотого правила” читання – аналізувати, робити помітки, коментувати з тим, щоб самостійно здобути інформацію зробити власним надбанням, уміти доречно нею скористатися у різних мовленнєвих ситуаціях. Дотримання цього правила зробить читання продуктивним, сприятиме результативності процесу навчання читання учнів основної школи як виду мовленнєвої діяльності на уроках рідної мови, розвитку особистості.

### Література:

1. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу) / Н. Б. Голуб, Г. Т. Шелехова, О. Я. Савченко [та ін.] // Українська мова і література в школі. – 2012. – №4. – С. 53–54.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО, 23 апреля 2002. Центр “Эйдос” [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – Режим доступа : [www/eidos.ru/news/compet/htm](http://www/eidos.ru/news/compet/htm).
3. Стативка В. И. Взаимосвязанное обучение умениям речевой деятельности : монография / В. И. Стативка. – Сумы : Редакционно-издательский центр СумГПУ им. А. С. Макаренка, 2004. – 332 с.
4. Зимняя И. А. Понимание речевого сообщения / И. А. Зимняя // Оптимизация речевого воздействия / [отв.ред Р. Г. Котов]. – М. : Наука. – С. 137–152.
5. Чепелева Н. В. Технології читання / Н. В. Чепелева. – К. : Главник, 2004. – 96 с.
6. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие для учителя / З. И. Клычникова. – 2-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1983. – 207 с.
7. Українська мова. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання / [укладачі : Г. Т. Шелехова, Н. Б. Голуб, В. І. Новосьолова, А. В. Ярмолюк та ін.] // Українська мова і література в школі. – 2013. – №1. – С. 32–55; №2. – С. 33–38 (6,2).
8. Смирнов А. А. Избранные психологические труды : в двух томах / А. А. Смирнов. – Т. 2 / [под ред. Б. Ф. Ломова]. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.
9. Добраев Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания / Л. П. Добраев. – М. : Педагогика, 1982. – 176 с.
10. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации / Т. М. Дридзе. – М. : Наука, 1984. – 232 с.