

*the instrumentalists' musical performing abilities formation, which is very important in training of the future musical art teachers. The key influential factors which lead to the formation of emotional stability are identified. The main views on the notion "emotional stability" are described.*

*The methodology of the study. In this article such methods as universal method, methods of analysis and synthesis are used.*

*Conclusion and perspectives for a further research. We make a conclusion that emotional stability is the interplay and interpenetration of constancy and variability. Emotional stability of a musician-instrumentalist is an important feature of his professional activity, an adequate level of established attitudes, the emotional-volitional processes, behavior, moods and emotional and psychological states. Therefore, emotional stability is a prerequisite for successful and lasting implementation of a musician-instrumentalist's professional activity.*

*A musician's activity requires not only continuous improvement and development of a whole special abilities' range, but also formation of the ability to emotional stability as professionally important mental properties. Emotional stability provides emotional regulation and its correction, it is one of the levels in the mental regulation overall system. The capacity for emotional self-regulation significantly determines the formation and development of professionally musician's personality important qualities, is a necessary component of readiness for professional activity and ensures the effectiveness of music performance and music teaching.*

*In this connection psychological conditions that promote the formation of such skills in the future teacher-musician in the period of mastering his profession and throughout his professional activity requires a further study.*

**Key words:** *emotional stability, musician-instrumentalist, emotional sphere, emotional instability, performer, emotions, "a circle of defeat", situation of success, professional activity, emotional regulation.*

УДК 371.13:316.454.52:373.3-087.874

**Л. М. Крившенко**

учитель початкових класів  
КУ Сумська СШ I-III ст. № 25

## **ОПАНУВАННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ВМІННЯМ АНАЛІЗУ ТЕКСТУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ЕВРИСТИЧНОМУ НАВЧАННІ**

*У статті розглядаються питання організації навчання сприймання й осмислення молодшими школярами змісту твору, а також формування в них умінь здійснювати смисловий і структурний аналіз прочитаного тексту. Розкриваються можливості евристичного навчання як одного з провідних чинників оптимізації навчання учнів молодших класів зробити аналіз прочитаного тексту на уроках літературного читання. Наводяться вправи за допомогою яких здійснюється осмислення літературного твору. Описуються прийоми активного евристичного навчання та творчі вправи з опорою на самостійну пізнавальну діяльність, які сприяють глибокому й осмисленому аналізу тексту, оптимізують процес навчання.*

**Ключові слова:** *смисловий і структурний аналіз, евристичне навчання, активні форми навчання, творчі вправи, евристичний діалог, діалогова взаємодія, запитальна діяльність, самореалізація, освітній продукт.*

**Постановка проблеми.** *Немає жодної навчальної дисципліни, яка б не вимагала від школяра навички читання, уміння переказувати, аналізувати, висловлювати й відстоювати власні думки, вибирати потрібну інформацію.*

Найбільше уваги формуванню основ цих умінь та навичок у початковій школі приділяється на уроках літературного читання. На нашу думку, саме зміст предмета «Літературне читання» має винятково сприятливі можливості для цілеспрямованого формування всіх загальнонавчальних умінь, визначених програмою. А надто – умінь аналізувати, виділяти головне, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, планувати, висловлювати оцінні судження, що формуються у процесі структурного і смислового аналізу тексту та ведуть до діалогової взаємодії читача з текстом. Існуючі методики формування в молодших школярів цих важливих умінь потребують у сучасних умовах оптимізаційними засобами евристичного навчання, яке ґрунтується на діалогових методах і забезпечує творчу самореалізацію особистості, створення нею власних освітніх продуктів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проведені вітчизняними й зарубіжними науковцями дослідження інноваційних освітніх технологій, до яких належать і різні варіанти евристичного навчання, виявили потужні можливості освітніх моделей і технологій, які сформувалися на основі ідей креативної педагогіки (В. Андреев, Д. Армстронг, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зязюн, О. Козлова, Б. Коротяєв, В. Лозова, А. Маслоу, І. Прокопенко, О. Савченко, А. Хуторський, А. Сбруєва, М. Лазарєв, К. Лазарева та ін.). Дослідження проблем творчої самореалізації особистості (Г. Балл, О. Кривонос, А. Маслоу, Л. Рибалко, К. Роджерс, В. Франкл, Р. Бернс, Б. Гершунський, М. Лазарєв, Н. Громова та ін.) збагатили мотиваційні, змістові, процесуальні компоненти різних технологій евристичного навчання. У формуванні концептуальної і процесуальної основи зазначеної технології відіграли значну роль дослідження з педагогіки професійної творчості і майстерності (М. Гриньова, Н. Гузій, Н. Кічук, Б. Коротяєв, М. Лазарєв, Л. Мільто, С. Сисоєва, Н. Тарасевич та ін.).

Останнім часом з'явилася низка досліджень (Г. Люблінська, О. Никифорова, Н. Светловська, О. Скіпакевич, О. Савченко), у яких автори намагаються встановити залежність рівня аналізу художнього твору від умов його сприймання, виявити умови, що активізують сприймання художнього тексту, накреслити шляхи розвитку читацького сприймання у процесі аналізу художнього твору тощо.

У психолого-педагогічній літературі (В. Науменко, Б. Норман, С. Рубінштейн, Л. Лаптева, Н. Молдавська) науковці визначають кілька підходів до аналізу художнього твору: стилістичний аналіз, проблемний аналіз, аналіз розвитку дій, аналіз художніх образів. Указують, щолише єдність цих підходів дає можливість учням початкової школи правильно сприймати текст у цілому [5; 6; 9; 3; 4].

Н. Молдавська запропонувала використовувати функціональний аналіз, сутність якого полягає у вивченні вчителем характеру впливу літератури на духовний світ школяра, його емоційний стан. Вона визначила критерії

та подала характеристики вікових рівнів літературного розвитку учнів, показуючи можливості та шляхи вдосконалення методів роботи вчителя [4].

М. Пентилюк виділяє різні види аналізу тексту: лінгвістичний, що поділяється на граматичний і стилістичний, структурний і смисловий [8].

Проблемою аналізу художніх текстів на уроках читання займалися П. Якобсон, Л. Занков, Л. Айдарова, Г. Цукерман, Н. Молдавська, О. Пометун, О. Нікіфорова, О. Почупайло та ін.

П. Якобсон, О. Нікіфорова розглядали психологічні особливості процесу сприймання, його механізми й умови більш глибокого, вірного й тонкого сприймання літератури. Окрім цього, П. Якобсон, як і Н. Ігнатенко, Л. Цимбалюк та ін. підкреслюють, що сприймання учнем змісту твору є першим етапом цілісного сприймання твору, а його осмислення – другим, більш важливим етапом, що веде до розвитку евристичних здібностей дитини.

Однак, ми вважаємо, що науковцями недостатньо приділяється уваги формуванню вмінь молодших школярів здійснювати смисловий і структурний аналіз прочитаного твору засобами евристичного навчання.

**Мета статті** полягає в розкритті можливостей евристичного навчання як одного з провідних чинників оптимізації навчання молодших школярів здійснювати смисловий і структурний аналіз прочитаного тексту на уроках літературного читання.

**Виклад основного матеріалу.** У своєму дослідженні ми виходимо з того, що аналіз твору повинен бути загальним роздумом учителя й учнів уголос, що згодом стане основою для розвитку потреби самостійно розібратися, проаналізувати прочитане, запитати й розповісти. Смисловий і структурний аналіз тексту є універсальним, оскільки пробуджує читацький та пізнавальний інтереси молодших школярів, що є важливим для пошуку й відкриття нового знання.

Варто зазначити, що Н. Ігнатенко розглядає орієнтування у фактичному змісті навчального тексту, смисловий і структурний аналіз тексту, діалогічну взаємодію читача з тестом як етапи розуміння навчальних текстів молодшими школярами та визначає основні прийоми роботи над ними. Від первинного сприймання прочитаного, орієнтування в його змісті, охопленні всіх смислоснаючих елементів тексту (фактичний зміст, зв'язки, відношення, головна думка) учень має піднятися на творчий рівень – діалогічної взаємодії з текстом, формулювання оцінних суджень тощо [1].

Узагальнивши дослідження дидактів, психологів, методистів (А. Брудного, М. Вашуленка, І. Гудзик, Т. Ладигенської, О. Савченко, М. Львова, С. Рубінштейна, Н. Ігнатенко) ми дійшли висновку, що:

- смисловий аналіз тексту являє собою розуміння істотних зв'язків, відношень, головних ознак тощо й реалізується у процесі виконання пізнавальних завдань на визначення головного, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, роботи над смисловим і образним значенням слів;

- структурний аналіз тексту має на меті структурування на логічні частини, виділення в тексті його елементів і реалізується у процесі складання плану, переказу, схематизації змісту;

- діалогова взаємодія читача з текстом – це поглиблене переосмислення тексту, виявлення особистісного ставлення читача до змісту прочитаного і реалізується через пізнавальні завдання на самостійне формулювання запитань до тексту, формулювання оцінних суджень, виконання пізнавальних завдань щодо змісту і доповнення тексту.

Наші дослідження переконливо доводять, що молодші школярі з більшою наполегливістю навчаються, працюють із твором, книгою тільки тоді, коли можуть повністю себе реалізувати, створити, побачити власний освітній продукт. Це можливо тільки за умови застосування прийомів евристичного навчання, яке поєднує в собі плідну співпрацю вчителя й учнів, що базується на активних діалогових методах і формах організації такої співпраці, передбачає відмову від готових знань, від їх репродукції, а ґрунтується на самостійному пошуку.

Саме евристичний діалог зі своїми навідними й пізнавальними запитаннями викликає в учня необхідність ставати в позицію дослідника, самостійно або під керівництвом учителя спостерігати й аналізувати не тільки навколишні явища і події, а й описані у щойно прочитаних творах. Пробуджує в нього цікавість до ще нерозв'язаних завдань, з якими він може зустрітись в майбутньому, спонукає до постановки власних запитань учителю, однокласникам, батькам, самому собі тощо за змістом прочитаного й загальною темою уроку. Уміння учнів постійно й мотивовано ставити запитання з навчальної проблеми знаходяться в епіцентрі успішної діалогової взаємодії на уроці і є потужним чинником розвитку й самореалізації пізнавальних сил школяра. Запитання учня по суті матеріалу, що вивчається, – важливий освітній продукт, який заслуговує на оцінку в низці інших основних навчальних досягнень. Ми переконані, що вміння молодшого школяра ставити запитання – це шлях до діалогової взаємодії читача з текстом, який проходить через успішне оволодіння прийомами смислового і структурного аналізу.

Невипадково П. Каптерєв, В. Андреев, А. Король, В. Соколов, А. Хуторської та інші приділяють значну увагу формуванню й розвитку творчих якостей учнів у процесі евристичного навчання, в основі якого лежить пошуково-діалогічна діяльність. Тому освітній потенціал евристичного діалогу знаходить свій концентрований вираз при проектуванні й реалізації учнем власної освіти в процесі його творчої самореалізації.

Створення умов для активізації запитальної діяльності учнів початкової школи на уроках літературного читання допоможе подолати застарілі й живучі недоліки освіти з пануванням у ній монологічної, репродуктивної практики навчання. Педагогу потрібно свідомо обмежити коло своїх запитань, віддавши певний резерв часу на навчання дітей запитувати.

Запитання учня відображає часто його реальне утруднення, гостре переживання, що йде з самих глибин його психіки й демонструє цінності та глибину мислення. Учитель своїми відповідями може коригувати думки школяра та їх оформлення, коректно й непомітно виправляти порушення не тільки в навчальній сфері, але й у сфері духовного й морального розвитку дитини. Діалогова взаємодія, де ініціатива свідомо віддається учневі, дозволяє вчителю більш ефективно навчати своїх вихованців ставити запитання і тим самим активізувати своє учіння. За таких умов у процесі діалогової взаємодії освоюються запитання, що поступово ускладнюються в залежності від підвищення складності пізнавальної діяльності – від запитань репродуктивно-відтворюючого типу (що? коли? де? як відбувається?) до запитань аналітично-пошукових (зокрема, на порівняння, деталізацію, контраст) і запитань креативно-зображувального типу.

Досвід учителів експериментальних класів переконливо доводить, що молодших школярів потрібно навчати запитальній діяльності і на її основі діалоговій взаємодії через організацію індивідуальних, фронтальних та групових форм співпраці. Організація діалогової взаємодії в малих інтерактивних групах є найефективнішою в навчанні дітей умінням ставити запитання по суті вивчаної чи запропонованої теми. Співпрацюючи в групах, школярі освоюють одну з найбільш продуктивних складових евристичного навчання – інтерактивну технологію з її потужним інформаційним (когнітивним), комунікативним і креативним взаємовпливом.

Застосовуючи на уроках активні форми роботи, учитель повинен знати, що при цьому відбувається становлення й розвиток особистості, відбувається самоутвердження та самореалізація. Учня необхідно вислухати, незалежно від результату висловлення. Формується критичність мислення, уміння систематизувати й аналізувати етапи уроку, приймати правильні рішення.

Для забезпечення формування вмінь молодших школярів аналізувати прочитаний твір в умовах евристичного навчання, педагог має відмовитися від практики пасивного навчання, а натомість використовувати методи активного евристичного навчання з опорою на самостійну пізнавальну діяльність, суб'єктивний досвід учнів з урахуванням їхніх психофізіологічних особливостей. За такої умови в школярів розвивається зацікавленість, ініціативність, самостійність, бажання навчатися. Тільки оптимальний вибір і поєднання евристичних методів навчання в школі відповідно до психофізіологічних особливостей дітей сприятиме більш повному, глибокому й осмисленому засвоєнню учнями знань, умінь і навичок роботи з текстом, підготовці їх до самостійного набуття знань [2].

Правильно підібрані творчі завдання на уроках літературного читання викликають в учнів невідому зацікавленість, підвищують якість формування евристичних умінь, розвитку інтелектуальних здібностей, що

сприяє креативному осмисленню й переосмисленню тексту молодшими школярами. Наведемо приклади таких вправ.

### **Вправа «Помилка героя»**

Ця вправа використовується з метою активізації діяльності мислення. Привертання уваги дітей до помилки героя спрямовується не тільки для її виправлення, а й для з'ясування причин її появи. Пошук взаємозв'язків помилки з «правильністю» стимулює розвиток рухливості й гнучкості мислення як основи евристичної діяльності дітей.

Під час роботи над твором учителеві варто запропонувати учням розглянути помилки, яких припустився герой. Завдання можна виконати колективно, у групах, парах, індивідуально, запропонувавши для роботи картки, на яких можна робити помітки. Головне, щоб у результаті проведеної роботи діти висловлювали якомога більше міркувань.

Так, наприклад, працюючи над смисловим аналізом української народної казки «Колобок» ми використали вправу «Помилка героя». З'ясовуючи, які помилки призвели героя до того, що його з'їла Лисичка, діти швидко сказали, що не треба було сідати незнайомці на язик і взагалі заводити з нею розмови. А от з'ясовуючи, як треба було поводитися Колобкові, щоб залишитися живим, Софійка сказала: «Колобкові не треба було втікати від діда з бабою, бо з дому ж неможна втікати», учитель, як доросла людина, уже й рот розкрила, щоб похвалити дівчинку та сказати «Так!», як її врятував від рокової помилки сусід учениці по парті, Назар, який сказав: «Соню, ну що ти таке кажеш. Дід з бабою його б ще тепленьким з'їли. Тому він правильно зробив, що втік від них». Діалог підхопив Нікіта, який помітив, що Колобок був нечемний, ні з ким не вітався, вихвалявся собою – це його помилка. Поліна добавила, що для того, щоб залишитися живим, Колобкові не варто було розмовляти з незнайомцями, яких він зустрічав, бо це небезпечно. А якщо вже говорив, то варто було запитати в когось, куди бігти й де заховатися від діда й баби, а не котитися невідомо куди. Цікавою була думка Саші, яка сказала, що Колобкові варто було б попросити стареньких не їсти його й пообіцяти розважати їх своїми пісеньками. Відкриття для себе зробив Ігор, який здивовано й водночас із задоволенням сказав: «Я мільйон разів читав і слухав цю казку. Думав, що Колобок такий хороший, а погана Лиска його з'їла. А зараз я вже знаю, що не такий він і хороший – це такий собі казковий неввічливий хвалько, який поплатився життям із-за того, що багато патякав з незнайомцями».

Звичайно, у дитячих міркуваннях відчувався їх небагатий життєвий досвід і ми не допускали критики на жодне з них. Навпаки, підбадьорювали й заохочували схвальними відгуками. Можливо, такі педагогічні умови посприяли вдосконаленню внутрішніх якостей багатьох дітей. Так, Максим зазначив: на уроці я зрозумів, що в житті перемагають не тільки сильні й

розумні, а часто – хитрі та кмітливі, такі, як Лисичка. А тому, на мою думку, інших потрібно уважно слухати, а сказане ними добре «фільтрувати».

Найціннішим у цьому дитячому діалозі є те, що не вчитель, а самі діти під час зовнішньої та внутрішньої діалогової взаємодії, прислухаючись один до одного, змінили свої думки щодо поведінки Колобка. А такі зміни ведуть до якісного переосмислення і сюжету твору, і поведінки кожного з його героїв, на що й націлена евристична технологія.

#### **Вправа «Усі предмети фантазують»**

Вправа застосовується для активного залучення й розвитку творчої уяви школярів, словесно-логічного мислення, формування вмінь висувати гіпотези, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Щоб провести вправу, ми рекомендуємо вчителю заготовити картки із зображенням предметів, про які йтиметься у творі, запланованому для читання на уроці (наприклад, для твору А. Дімарова «Для чого людині серце»: серце, дерево, хлопчик, дерев'яний чоловічок, вогонь), на інших картках – написані дієслова (наприклад: співати, мріяти, літати, говорити, ходити). Не дивлячись, діти витягують по одній карточці з кожної групи, поєднують отримані слова. «Що було б, якби...?» («Що було б, якби вогонь почав мріяти?»). Учням пропонується придумати якнайбільше різних відповідей – це і буде фантазуванням предмета, а діти на підсвідомому рівні вчитимуться в ігровій формі висувати гіпотези. Дослідження доводять, що запропоновану вправу найефективніше проводити у групах, хоча будь-яка інша форма організації виконання також є прийнятною.

Доречними й ефективними для формування вмінь аналізу тексту й евристичних умінь (фантазувати, міркувати, змінювати, доповнювати тощо) будуть і такі вправи: скласти власний фінал твору, змінити сюжет твору, наділити героя іншими якостями, увести нових героїв у твір, змінити місце або час події тощо.

#### **Вправа «Вінегрет із казок» (оповідань)**

Дітям пропонується скласти казку (оповідання), у якій поєднати героїв різних казок (оповідань) та придумати їх спільну історію.

#### **Вправа «Казка навпаки»**

Запропонувати дітям змінити характери героїв відомої казки на протилежні.

#### **Вправа «Чарівний предмет»**

Під час аналізу прочитаного твору вчитель пропонує дітям поміркувати і внести зміни у прочитаний твір у зв'язку з тим, що в героя з'явився чарівний предмет (чарівна паличка, килим-літак, чарівна лампа, філософський камінь, кришталева куля перевтілень, машина часу). Наприклад, ... бив дід золоте яєчко, але не розбив. Та раптом у його руках з'явилася чарівна паличка. Курочка Ряба зручно вмостилася на новенькому килимі-літаку, а бабуся опинилася в машині часу...

### **Вправа «Що крок, то думка» («Що крок, то запитання»)**

Доречна у формуванні вмінь структурного й смислового аналізу твору (складати характеристику героя, складати запитання за змістом прочитаного тексту тощо).

Учень робить кілька кроків, потім на кожен крок, що зробіть, демонструє певні знання. Наприклад, учитель пропонує школяру зробити три кроки і на кожний крок назвати слово, що характеризує Дороговказ із казки І. Січовика «Мова». Таким самим чином можна запропонувати скласти запитання до казки, скласти запитання так, щоб із відповідей можна було утворити стислий переказ тощо.

### **Вправа «Естафета»**

Використовується як для формування комунікативно-мовленнєвих умінь, так і вмінь здійснювати аналіз тексту. Передбачає висловлювання «ланцюжком» наприклад, з приводу подій, описаних у прочитаному творі, характеристики героя, його вчинків, висловлювання вражень з приводу прочитаного, передачі стислого змісту прочитаного тощо.

### **Вправи «Я – учитель», або «Інтерв'ю»**

Передбачає застосування методу заздалегідь підготовленого учня, який має одержати від однокласників потрібну інформацію про структуру тексту, його сюжет, головну думку, враження від прочитаного тощо. Учитель разом з обраним учнем заздалегідь готує низку запитань для різних компонентів аналізу прочитаного тексту. Вправа сприяє формуванню вмінь аналізувати твір, складати для цього логічні низки запитань.

### **Вправа «Запитайлик»**

Передбачає формування вмінь запитальної діяльності, смислового і структурного аналізу тексту, діалогової взаємодії читача з текстом. Доцільна форма проведення – у парах. Учень ставить запитання сусіду по парті, який відповідає на нього. При цьому вчитель чітко вказує, для чого ставити запитання: щоб передати зміст прочитаного, охарактеризувати героя, встановити місце й час подій тощо. Доречними під час виконання цієї вправи на перших порах будуть готові набори запитань для здійснення смислового аналізу тексту, яким може користуватися учень, що ставить запитання.

Вправу «Запитайлик» можна використовувати для роботи в групах. Доречним буде, щоб кожна група склала набір запитань, для здійснення однієї зі складових смислового чи структурного аналізу тексту.

### **Вправа «Ти мені, я – тобі»**

Вправа забезпечує формування такого евристичного вміння, як запитальна діяльність та сприяє осмисленню прочитаного твору.

Для виконання цієї вправи вчитель готує картки з питальними словами «Хто? Що? Де? Коли? Як? Чому? Для чого? Яким чином?». Учні, співпрацюючи в парах, по черзі ставлять один одному запитання за текстом і відповідають на них.



Усі вищеописані вправи можуть застосовуватися на розсуд учителя на будь-якому етапі уроку, залежно від мети їх виконання.

Проаналізувавши різні підходи до смислового і структурного аналізу текстів, розглянувши творчі вправи, які застосовують учителі-експериментатори для формування як евристичних умінь, так і вмінь аналізувати твори, ми дійшли висновку, що в евристичному навчанні найдоцільнішими вправами для формування вмінь аналізу тексту є:

- *мотиваційно-орієнтовні* (спрямовані на створення ситуації і мотиву спілкування через запитальну діяльність, уявлення про книги, періодичні видання, орієнтування в змісті тексту, темі уроку через застосування прийому «Порушена послідовність», «Прес» тощо); *комунікативно-репродуктивні* (націлені на усвідомлення жанру, розуміння слів і виразів, відтворення прочитаного за зразком чи запропонованим набором запитань, виразне читання, читання в особах; виконання вправ «Я – учитель», «Інтерв'ю», «Ти мені, я – тобі», застосування прийомів «Мозковий штурм», «Ток-шоу» тощо); *комунікативно-творчі* (передбачають застосування набутих знань, умінь і навичок у новій або зміненій ситуації, складання власного продовження прочитаного, оцінки судження, інтерпретацію на кшталт «що було б, якби ... поступив не так...», створення наборів запитань щодо аналізу запропонованого твору для характеристики героя, враження від прочитаного, про стиль автора, творчий переказ, кероване читання, читання з передбаченням, вправ «Усі предмети фантазують», «Помилка героя» тощо); *змістовно-інформаційні* (орієнтовані на осмислення тексту, застосування вправ «Естафета», «Помилка героя» тощо, прийомів «Спільний проект» «Сенкан», «Кубування», «Асоціативний куц»); *тренувально-творчі* (передбачають роботу учнів як із текстом, так і з інформаційними засобами, довідковою літературою, застосування прийомів «Що крок, то думка», «Чарівний предмет», «Запитайлик» тощо).

**Висновок.** Незамінна для навчання, виховання й розвитку молодшого школяра запитальна діяльність формується в умовах евристичного навчання, розвиває готовність читача до осмислення змісту в цілому і його окремих частин, розуміння зв'язків і сутності прочитаного. Використання на уроках літературного читання прийомів активного евристичного навчання, творчих вправ з опорою на самостійну пізнавальну діяльність, суб'єктивний досвід учнів з урахуванням їхніх психофізіологічних особливостей розвиває зацікавленість, ініціативність, самостійність, бажання навчатися і, головне, сприяє глибокому й осмисленому засвоєнню учнями знань, умінь і навичок смислового й структурного аналізу тексту, оптимізує процес навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ігнатенко Н. Етапи смислового і структурного аналізу навчальних текстів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Н. Ігнатенко. – К., 2001. – 20 с.
2. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / авт.-упор. І. І. Дівакова. –

Тернопіль : Мандрівець, 2009. – 180 с.

3. Лаптева Л. Читання – віконце у світ / Л. Лаптева // Поч. школа. – 1997. – № 11. – С. 11–13.

4. Молдавская Н. Д. Наивный реализм младших школьников / Н. Д. Молдавская // Литературоведение. – 1979. – № 3.

5. Науменко В. О. Работа над художним твором на уроках читання / В. О. Науменко // Поч. школа. – 1985. – № 6.

6. Норман Б. Ю. Синтаксис речевой деятельности / Б. Ю. Норман. – Минск, 1978. – 152 с.

7. Обучение и развитие / под.ред. Л. В. Занкова. – М., 1975.

8. Пентилюк М. І. Аналіз тексту на уроках мови / М. І. Пентилюк // Дивослово. – 1999. – № 3. – С. 30–32.

9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1998. – 688 с.

## РЕЗЮМЕ

**Крившенко Л. Н.** Овладение младшими школьниками умением анализа текста на уроках литературного чтения в эвристическом обучении.

*В статье рассматриваются вопросы организации обучения восприятия и осмысливания младшими школьниками содержания произведения, а также формирование их умений делать смысловой и структурный анализ прочитанного текста. Раскрываются возможности эвристического обучения как одного из ведущих факторов оптимизации обучения учеников младших классов делать анализ прочитанного текста на уроках литературного чтения. Наводятся упражнения, при помощи которых происходит осмысливание литературного произведения. Описываются приемы активного эвристического обучения и творческие упражнения с опорой на самостоятельную познавательную деятельность, которые способствуют глубокому и осмысленному анализу текста, оптимизируют процесс обучения.*

**Ключевые слова:** смысловой и структурный анализ, эвристическое обучение, формы обучения, творческие упражнения, эвристический диалог, диалогическое взаимодействие, вопросительная деятельность, самореализация, образовательный продукт.

## SUMMARY

**Krivshenko L.** Mastering of junior schoolchildren's skills of text analysis at the Literary Reading lessons in the concept of heuristic learning.

*In this article such points as how to teach junior schoolchildren to perceive and comprehend the content of the text and how to form their abilities to do the sense and structural analysis of the text are observed. The article shows the opportunities of heuristic studying as one of the leading methods in improving the junior pupils' text analyzing skills at the reading lessons. There are some exercises which help pupils to comprehend the literary work. The article describes the methods of active heuristic studying and some creative tasks which are based on the individual cognitive activities which stimulate to do the deep and sensible analysis of the text and improve the process of studying.*

*The content of such subject as Literary Reading has exceptionally good possibilities to form the abilities to analyze, choose the main point, sum up, state the connections, plan, express opinions which are formed in the process of structural and sensible analysis of the text. Existing methods of forming these important skills need to be improved by means of heuristic learning which provides creative self-realization of the person and his creating of the new educational products.*

*In our research we start from the point that analysis of the text should be a general*

*thinking aloud of a teacher and pupils that later would become the basis for development of the necessity to investigate and analyze the text, to ask and retell. The sense and structural analysis of the text is universal as it awakens reading and cognitive interests of junior pupils that is important in searching and discovering of the new knowledge.*

*In order to provide the formation of junior pupils' skills to analyze the text in conditions of heuristic learning, a teacher has to refuse the passive learning practice and instead of it use the methods of heuristic active learning based on the self-dependent cognitive activities, individual pupils' experience and take into account their psychophysiological peculiarities and asking activity.*

*Correctly chosen creative assignments at the reading lessons improve the quality of heuristic skills, develop mental abilities that encourage junior pupils to comprehend and re-comprehend the text.*

**Key words:** *sense and structural analysis, heuristic learning, active forms of studying, creative tasks, heuristic dialogue, dialogue co-working, asking activity, self-realization, educational product.*

УДК 81:316.77+372.881

**М. О. Кушніров**  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **МЕТОДИЧНІ ПОГЛЯДИ НА ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ**

*Мета статті – розглянути погляди вчених-методистів на формування в учнів лінгвосоціокультурної компетентності й компетентностей в читанні, в техніці читання. Були використані такі методи дослідження: вивчення державних освітніх документів, навчальних програм, аналіз наукових праць, методичних рекомендацій, підручників і посібників. О. Квасова рекомендує здійснювати навчання учнів читанню на основі автентичних текстів. Ці тексти мають перевагу, оскільки є зразками реальної комунікації. Кращим зразком автентичного тексту вважають публіцистичний текст. Поєднання формування лінгвосоціокультурної компетентності та компетентності в читанні є результативним і невід'ємним у процесі навчання іноземних мов.*

**Ключові слова:** *лінгвосоціокультурна компетентність, компетентність у читанні, компетентність у техніці читання, автентичний текст, публіцистичний текст, міжкультурна комунікативна компетентність, мовленнєва компетентність, іншомовна комунікативна компетентність.*

**Постановка проблеми.** Для забезпечення мобільності й конкурентоздатності в умовах переходу до «інформаційного суспільства» потрібні нові професійні й особистісні якості, і життєво необхідним стає володіння іноземними мовами. Практичною метою навчання іноземних мов у школі є формування іншомовної комунікативної компетентності [1; 2]. Лінгвосоціокультурна компетентність і компетентність у читанні, яка у свою чергу входить до мовленнєвої компетентності, є складовими іншомовної комунікативної компетентності. Проблема формування лінгвосоціокультурної компетентності є актуальною у сфері методики навчання іноземних мов.