

## ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЛІНГВОАНАЛІЗУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

**Актуальність статті** зумовлена потребою сучасного суспільства сформувати комунікативну компетентність молодшого школяра, що виявлятиметься в здатності успішно добирати мовні засоби, аналізувати (інтерпретувати) тексти різних стилів, конструювати зв'язні висловлювання, розуміти та правильно реалізувати функції мовних одиниць. Безперечно, процес набуття означеної властивості, риси потребує залучення комплексу методів та прийомів, з-поміж яких важливу роль виконують ті, які спрямовані на формування умінь та навичок роботи над текстом у лінгвостилістичній парадигмі.

Лінгвістичні засади опису одиниць мови розглянуто в працях О. Потебні, Ш. Баллі, І. Чередниченка, В. Ващенко, В. Русанівського, С. Дорошенка, В. Чабаненка, В. Виноградова, Н. Арутюнової, С. Єрмоленко, О. Мухіна, В. Цоллера, Б. Нормана, В. Болотова, Л. Мацько, О. Пономаріва, С. Бирик, А. Загнітка, Н. Гуйванюк, І. Кочан, М. Зарицького та інших дослідників.

Методичний аспект порушеного питання представлено в працях Л. Варзацької, О. Біляєва, В. Мельничайка, А. Каніщенко, Н. Гац та інших науковців.

**Мета статті** – проаналізувати основні способи роботи над текстом у лінгводидактичному аспекті програмових вимог до формування комунікативних умінь та навичок.

Лінгвістику тексту й теорію мовленнєвої діяльності ще називають лінгвістикою мовлення. Водночас термін «мовлення» вживають у двох значеннях: процес говоріння, що передбачає мовця-адресата, слухача-адресата й певну сукупність інформації як чинник спілкування (теорія мовленнєвої діяльності), а також результат цього процесу, тобто мовленнєвий витвір, фіксований пам'яттю чи письмом, який зумовлює єдність понять «мовлення» і «текст» (лінгвістика тексту) [2, с. 8].

Очевидно, визначальною одиницею у роботі над формуванням комунікативних умінь та навичок, засвоєнням мовних знань є текст як матеріал для навчальної діяльності та результат цієї діяльності.

Варто наголосити, що в сучасних лінгвістичних дослідженнях немає єдиного розуміння цього поняття. Зокрема дискусійними є такі питання: Чи може бути текстом одне речення? Якщо так, то за яких умов? Тлумачать це питання так: «Ознак реальної одиниці тексту може набувати й окреме (неперіодичної структури) речення – якщо на ньому концентрується особлива увага, винесене воно в позицію абзацу і має звичайну смислову і структурну автономність» [8, с. 627]. Поряд із цим слушною є думка В. Мельничайка про те, що термін «текст» може бути застосований не тільки для позначення цілісного висловлювання, але й відносно закінченого за змістом уривка. Слово «текст» також уживають і в нетермінологічних значеннях, зокрема «текст словникового диктанту», «текст вправи» (навіть якщо мовним матеріалом вправи є слова, словосполучення, речення, а не тексти).

Крім цього, на нашу думку, для позначення окремого речення функціонують поняття «фраза», «вислів». Важливо наголосити, що в межах програмових вимог до вивчення освітньої галузі «Мова і література» в початкових класах текст витлумачують як поєднання кількох речень, об'єднаних темою, змістом.

У цьому дослідженні ми дотримуватимемося такого узагальненого визначення названого поняття: «Текст (від лат. *textum* – тканина, сплетіння, поєднання) – цілісна семіотична форма лінгвопсихоментальної діяльності мовця, концептуально та структурно інтегрована, що служить прагматичним посередником комунікації й діалогічно вбудована до семіотичного універсуму культури» [8, с. 600]. Для тексту характерна зв'язність, що відображає єдність фонетичних, лексико-семантичних, граматичних засобів у поєднанні з їхнім функціонально-стилістичним навантаженням, комунікативною спрямованістю (мета, сфера спілкування), композиційною структурою, змістом та внутрішнім смислом (тема й основна думка) [4].

Беручи за основу теоретичні положення про текст, будують систему роботи над розвитком мовлення молодших школярів, спрямовану на формування комунікативних умінь (інформаційно-змістових, структурно-композиційних, граматико-стилістичних, редагування). Система побудована на основі таких методичних принципів: єдності розвитку мовлення й мислення, взаємозв'язку усного й писемного мовлення, зв'язку роботи з розвитком мовлення з вивченням граматичного, лексичного й орфографічного матеріалу [7].

Робота з розвитку мовлення учнів забезпечує тісний зв'язок лінгвістичної теорії з практикою і ґрунтується на опрацюванні текстів різних стилів і типів мовлення, на аналізі їхнього змісту, структури й мовних засобів. Лінгвістичний аналіз тексту забезпечує комунікативний та функціонально-стилістичний підходи до навчання мови: аналізуючи текст, учні засвоюють його комунікативні ознаки (роль у спілкуванні), стилістичну приналежність і функції мовних одиниць, а отже, формують і вдосконалюють свою мовну і мовленнєву компетенції [1].

Загалом текстові вправи класифікують:

1) за джерелом матеріалу (з живого досвіду чи опосередкованого – книги, фільми, телепередачі, картини тощо);

2) за типом тексту (розповідь, опис, міркування);

3) за стилем мовлення (розмовні, художні, наукові, ділові, публіцистичні);

4) за типами вправ (перекази, твори);

5) за рівнем самостійності й творчої активності (за зразком, конструктивні, творчі).

Експериментальне дослідження, присвячене застосуванню елементів лінгвоаналізу в початковій школі, яке ми провели на базі Золочівської загальноосвітньої школи №3 засвідчує, що поряд із названими текстовими вправами доцільно використовувати й такі форми роботи, як цілісний і частковий лінгвістичний аналіз тексту.

**Цілісний лінгвістичний аналіз тексту** передбачає розгляд усіх текстоутворювальних чинників і текстових категорій – інформативності (якими засобами виражені в тексті), цілісності, членування (об'ємно-прагматичні – на абзаци, складне синтаксичне ціле (ССЦ); контекстно-варіативні – способи передавання чужого мовлення в тексті, смисловий і прагматичний наміри автора в тексті), у т. ч. часових і просторових, образу автора і способів його вираження в тексті, категорій інтеграції й завершеності з характеристикою усіх засобів, які беруть участь у їх реалізації, з виокремленням ідеї (концепту) тексту тощо.

**Частковий лінгвістичний аналіз тексту** передбачає розгляд одного аспекту тексту чи його частини, зокрема лінгвістичний аналіз певного різновиду тексту або засобів зв'язку в тексті, категорій часу й простору, способів їхньої реалізації в тексті, своєрідності фонетичного, лексичного, синтаксичного, ритмо-мелодійного, графічного, образного рівнів інтегрування тексту, способів його членування, тональності та оцінності в тексті, або способів передавання підтекстової інформації, засобів вираження авторського задуму й образу автора в тексті тощо, або різноаспектний аналіз одного ССЦ. Частковий лінгвістичний аналіз тексту – це не механічне його розчленування на частини, а цілісний системний підхід до його вивчення, тобто дослідження кожного елементу в єдності з іншими, в сукупності мовних засобів, що передають смислову цілісність тексту під певним кутом зору.

Залежно від аналітичних процедур розрізняють різновиди часткового мовного аналізу тексту. Проаналізуємо ті з-поміж них, які використовують у початковій школі.

**Частковий лінгвістичний аналіз-коментування тексту** – це пояснення тих незрозумілих місць у тексті, які перешкоджають його правильному розумінню і сприйманню як певної інформації та образної системи. Мовне коментування незрозумілих слів і висловів є супровідним до цілісного аналізу тексту, оскільки ці лінгвоодитиці сприяють створенню образів у тексті зокрема, образу автора загалом [2, с. 14].

**Частковий структурно-граматичний аналіз тексту** спрямований на визначення формальних засобів і типів зв'язності тексту, міжфразових логічних зв'язках, принципів побудови його структури, зокрема способів членування тексту на абзаци, надфразові єдності, складні синтаксичні цілі [2, с. 15].

**Частковий графічний аналіз тексту** здійснюють з погляду використання системи графічних знаків, їх смислового навантаження, додаткового емоційно-експресивного значення та імпліцитного змісту. Графічні засоби в тексті можуть бути двох різновидів – пунктуаційні (крапка, знак питання, знак оклику, дужки, кома, дві крапки, лапки, тире) і друкарські (екстралінгвістичні елементи) [2, с.19].

Так, скажімо, у вірші Анатолія Костецького питальні речення та тире створюють інтонацію звертання, допомагають акцентувати увагу на важливих мовних одиницях (питаннях): *Про що виспіває струмок? // Про літо золоте // Про що співає колосок? // Про те, як він росте // Про що виспіває земля? // Про неба синь і шир // Про що співає ти і я? // Про щастя і про мир!* [5, с.21]. Знак оклику звертає увагу читача на головну думку вірша.

**Частковий фонетичний аналіз тексту** здійснюють крізь призму використання одиниць фонетичної системи мови, їхнього смислового навантаження, додаткового емоційно-експресивного значення. Під час часткового фонетичного аналізу текст характеризують за допомогою таких фонетичних засобів: а) смислова закінченість фрази, ритму; б) інтонування (ритмічність, емоційність); в) мовленнєвий такт (смислова закінченість чи незакінченість); г) милозвучність і римування; ґ) наголошування (нормативність, ненормативність, причина цього); д) засоби милозвучності – чергування голосних і приголосних (музикальність, вимовна легкість, співучість, асонанс, алітерація, анафора, епіфора, рондо, зевґма, ономапоєя тощо) [2, с.24].

Цей вид аналізу тексту доцільно застосовувати для того, щоб показати учням мелодійність рідної мови, напр.: *У нічному небі яскраво світають зорі. // У нічному небі яскраво світить місяць* [5, с.40]. Можемо зробити висновок про алітерацію звуків /н/, /ч/, /с/, асонанс – /у/, /і/, /я/, епіфору – у *нічному небі яскраво світають*.

**Частковий лексичний аналіз тексту** передбачає виявлення в тексті таких лексичних одиниць: а) власне-української лексики і запозичень; б) лексики щодо її емоційності, нормативності (діалектизмів, розмовно-просторічних елементів, професіоналізмів і жаргонізмів); в) багатозначних слів (для створення образності чи комічного ефекту, каламбурів); г) синонімів (для точного відбору слова як засобу амплікації, для усунення тавтології); ґ) антонімів (як засобу контрасту, оксиморону тощо); д) омонімів і паронімів; е) активної і пасивної лексики (архаїзмів та історизмів), неологізмів (загальнономовних та індивідуально-авторських); є) образних засобів (метафор, порівнянь) [2, с. 26].

В оповіданні Василя Сухомлинського «Головне в житті» виявляємо особливості вживання синонімів, напр.: *Один говорить – найголовніше вуґілля ...// ... Інший твердить: найголовніше – метал... // А третій каже: найголовніше – хліб...* [5, с. 26]. Синоніми допомагають утикнути тавтології.

**Частковий граматичний аналіз тексту** допомагає встановити функції іменників (номінативну, описову, оцінну, емоційну, символічну, конкретизувальну), прикметників (виражальну, конкретизувальну, образну), дієслів (виражальну, динамічну, емоційно-оцінну), службових слів, простих і складних речень (смислово й стилістичну), речень за метою висловлювання, однорідних членів речення (номінативну, виражально-характеризувальну), односкладних речень (описову, узагальнювально-смислову, виражальну), вставлених слів і речень, відокремлених членів речення, речень із прямою мовою, синтаксичних одиниць, які переважають у тексті. Аналіз дає змогу відповісти на питання, чим зумовлений

відбір автором тих чи тих граматичних категорій (авторською настановою, жанром, стилем чи типом мовлення) [5, с. 27].

На матеріалі тексту «Незвичайна осінь» школярі помічають, що іменники виконують номінативну функцію, прикметники – виражальну та образну, підкреслюють красу осіннього лісу, дієслова – надають динамічності: *Тиша в осінньому лісі. // Червоним полум'ям палають клени. // Пожовкли берези. // Багряними стали дуби. // І тихо-тихо. // Лише зрідка подасть свій голос синичка і застукотить дрібненько по стовбуру дерева працюючий дятел. // Незвичайна осінь. // Сонячна. // Замріяна. // Золота осінь! // Небо голубе-голубе. // Повітря прозоре, як джерельна вода. // Високо в небі пропливають білі павутинки* [5, с. 26–27].

Отже, лінгвістичний аналіз тексту є явищем багатограним. Тільки комплексний підхід до вивчення мовленнєвих витворів і прийомів дає змогу найповніше охарактеризувати текст як ціле. На уроках української мови доцільно використовувати елементи лінгвоаналізу для формування в учнів умінь і навичок аналізувати тексти, конструювати зв'язні висловлювання, розуміти функції мовних одиниць у мовленні.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біляєв О. Зміст уроку мови / О. Біляєв // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 4. – С. 2–6.
2. Єщенко Т. А. Лінгвістичний аналіз тексту : навч. посіб. / Єщенко Т. А. – К. : Академія, 2009. – 264 с.
3. Каніщенко А.П. Система роботи над розумінням тексту у початковій школі / Каніщенко А. П. – К., 2003. – 95 с.
4. Мельничайко В. Аспекти лінгвістичного аналізу художнього тексту / В. Мельничайко // Дивослово. – 1999. – №9. – С. 11–13.
5. Мельничайко В. Я. Лінгвістичний аналіз художнього тексту : завдання і методи // Теорія і практика літературного аналізу художнього тексту / В. Я. Мельничайко. – Тернопіль : Лілея, 1997. – С. 26–60.
6. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
7. Рідна мова 4 клас. Частина 1: [підручник] / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скурятівський. – К. : Освіта, 2004. – 128 с.
8. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / Селіванова О. – Полтава : Довкілля – К., 2006. – 716с.
9. Українська мова. Енциклопедія / [редкол. : Русанівський В. М., Тараненко О. О. (співголови), Зяблюк М. П. та ін.]. – К. : Українська енциклопедія, 2000. – 752 с.

Волощук З.

Науковий керівник – проф. Радчук Г.К.

#### ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

**Актуальність дослідження.** Сучасні умови розвитку особистості насичені масою стресогенних факторів навколишнього середовища, які спричиняють виникнення емоційних порушень, серед яких тривожність виступає як початковий симптом невротичних станів.

Часто тривожність призводить до виникнення негативного емоційного стану, зниження працездатності, продуктивності діяльності, заниження самооцінки, відсутності креативності мислення, до труднощів у спілкуванні та взаєминах з оточуючими, деструктивного розвитку особистості. Людина з підвищеною тривожністю згодом може зіткнутися з різними соматичними захворюваннями. Все це висуває підвищені вимоги до емоційно-вольової сфери особистості, здатності діяти конструктивно в кризових ситуаціях.

Особливо гостро проявляється тривожність в періоди зміни умов повсякденного життя та особистісного розвитку. Саме підлітковий вік виступає яскравим прикладом переломного моменту в житті дитини. У підлітковому віці тривожність виникає і закріплюється в якості сталого особистісного утворення на основі провідної в цей період потреби в схвалюваному ставленні до себе. Не знаючи причин виникнення тривожності, механізмів її розвитку, перетворення в інші стани, часто просто неможливо розібратися в тому, що відбувається з дитиною, які справжні мотиви її вчинків і, головне, як їй допомогти. Цікавим є питання прояву тривожності відповідно до гендерних особливостей дітей, оскільки як хлопці, так і дівчата відрізняються в дуже багатьох сферах психічного життя.

Дослідженням питання тривожності, зокрема, підліткової займалися такі вчені як Дж.М. Бейкер, Л. Божович, Н. Гордецова, К. Ізард, Р. Лазарус, О. Маурер, Р. Мей, Ф. Перлз, А. Прихожан, К. Роджерс, С. Салліван, К. Спенс, Ч. Спілбергер, С.Х. Стюарт, Дж. Тейлор, З. Фройд, Е. Фромм, К. Хорні та ін.

**Мета статті.** Теоретично проаналізувати та експериментально дослідити гендерні відмінності проявів тривожності у хлопців та дівчат старшого підліткового віку.

Поняття тривоги та тривожність в сучасній світовій науці розглядається з різних позицій, численними науковими течіями, вченими. Її розглядають і як перехідний психічний стан, що виникає під впливом стресогенних чинників, і як феномен, що супроводжує фрустрацію соціальних потреб, і як специфічної особистісної властивості. Багато представників психоаналізу розглядали тривожність як вроджену властивість особистості, як споконвічно властивий людині стан. З. Фройд дивився на тривожність як на симптоматичний прояв внутрішнього емоційного конфлікту, викликаного тим, що людина несвідомо