

написанню переказів і творів.

Література:

1. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / Упорядн. Стрибна О.В., Сошенко А.О. – Х. : Вид.група «Основа», 2005. – 176с.
2. Зарічна В. Урок-презентація з української мови в 3 класі // Початкова школа. – 2010. – № 9. – С. 17.
3. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання // Початкова школа. – 2001. – С. 53 – 54.

УДК 372.4: 159.992.7

О.В. Джежелей,

г. Харьков

БЕСЕДА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

(заметки к разработке лекционного материала)

В статье представлены характеристики беседы как педагогического феномена в системе обучения чтению в начальной школе. Дано описание основных компонентов беседы на уроках литературного чтения. Предложены материалы для более детального рассмотрения проблемы в разных аспектах методического направления.

Ключевые слова: беседа, компоненты беседы, книга, чтение, начинающий читатель, учитель-руководитель детского чтения, освоение литературного произведения.

У статті представлені характеристики бесіди як педагогічного феномена в системі навчання читання в початковій школі. Подано опис основних компонентів бесіди на уроках літературного читання. Запропоновано матеріали для більш детального розгляду проблеми в різних аспектах методичного спрямування.

Ключові слова: бесіда, компоненти бесіди, книга, читання, читач-початківець, учитель-керівник дитячого читання, освоєння літературне твори.

The article presents the characteristics of the conversation as a pedagogical phenomenon in

the system of reading instruction in elementary school. A description of the main components of the conversation at the lessons of literary reading is given. Materials are offered for a more detailed consideration of the problem in various aspects of the methodological direction.

Key words: *conversation, components of conversation, book, reading, beginner reader, teacher-head of children's reading, mastering of a literary work.*

Беседа – многоаспектное явление, которое существует в разных системах: философской, социальной, языковой, литературной, педагогической. Все основные аспекты беседы в названных выше концепциях в той или иной степени присутствуют как элементы характеристики в структуре «беседа на уроках чтения», которая рассматривается в методике родного языка в начальных классах как взаимодействие *литература – книга – автор – произведение – читатель – коллектив читателей*.

Философская характеристика беседы, в частности, определяет ее содержание как [бескорыстное](#) искание истины в кругу преданных поклонников мудрости. Древние мудрецы утверждали, что суть беседы – общение и разъясняли, что взаимную беседу следует вести так, чтобы каждый из собеседников, равные ли они по знаниям или находятся во взаимодействии *наставник - ученик*, извлекали из нее пользу, приобретая больше знаний.

«Беседа – разговор...» – заглавие большого количества славянских народных легенд, повестей, стихов. История литературы хранит книжные памятники, где название начинается со слова «Беседа...», что определяет характер повествования. Во многих древних рукописных произведениях содержание раскрывается через диалог.

Беседа – один из древнейших методов обучения. Она позволяет, как утверждали в частности древние мыслители, пробудить в учащихся жажду свободного познания, указать к нему дорогу. Они отмечали, что не учат, а вместе с учеником непредвзято пробиваются к истине, т.е. помогают рождению истинного знания.

Урок литературного чтения в начальной школе – это урок знакомства с миром книг. Освоение содержания произведения – это, прежде всего, встреча с

автором, который включает читателя в процесс познания и воздействует на развитие представлений о мире, погружает в мир ощущений и чувств, влияя на их воспитание. Осмысление текста произведения обогащает речь, предоставляет возможность для освоения нравственных норм, становления гражданского самосознания и мировоззрения. Уровень такого влияния и воздействия на ученика-читателя определяется не только через содержание обучения, но и специфику самой педагогической ситуации, где в процесс включен собеседник-учитель.

Сам учебный материал – фольклор, литература, книга, основой которого являются классические образцы – это источник общения. Учебное чтение включает в себя элементы непосредственного и опосредованного общения, что надо учитывать, так как каждый из этих видов общения специфичен, хотя и объединен процессом двухуровневой беседы: *книга – читатель* с последующим выходом на непосредственное взаимодействие читателей с опорой на текст произведения.

Непосредственное восприятие произведения проявляется для учащегося в слушании текста произведения в исполнении учителя, а затем в беседе по прочитанному.

Опосредованное восприятие проходит в процессе самостоятельно чтения, когда надо войти в беседу с автором и через расшифровку знаков (букв, слогов, слов – их прочтение) включиться в осмысленное собеседование с автором, понимая, оценивая, рассуждая. И, наконец, вступить в прямую беседу с собеседником-читателем, осознать свое понимание, уточнить сущность и детали прочитанного, присвоить опыт многоаспектного общения.

Читательское общение или беседа является полноценной и эффективной, если есть позитивный мотив к взаимодействию как с книгой, что выражается в уровне сформированности интереса к ней, так и в желании общаться с учителем посредством чтения. Стимулом мотивации для общения *читатель – книга* служит содержание чтения. Великие писатели обращали внимание на то, что достоинством классических произведений является то, что они

вдохновляют на мудрые беседы, сердечные разговоры, серьезные размышления. Поэтому отбор содержания – не только проблема формирования читательского кругозора, опыта, воспитательного воздействия, но и нахождение реальных собеседников в лице писателей, книг, произведений, с которыми хочется общаться в минуты отдыха, труда, испытаний, разумной организации жизни.

Но зачем ребенку 6-9 лет в работе с книгой нужен третий собеседник, в чем смысл его деятельности?

Прежде всего, этого требует сам статус читателя этого возраста. Он – читатель «начинающий». Возрастные особенности восприятия – вот, что влияет на необходимость наличия наставника-собеседника в лице учителя. «Факты, сюжет легко усваивается детьми, но на освещение действий, поступков, настроений они меньше обращают внимание, в силу чего идейная сторона ими не всегда усваивается. Между тем именно эта сторона и является наиболее ценной в воспитательном отношении, поэтому выразительное чтение учителя, рассказ учителя становится эффективными методами донесения идей до сознания и чувств... учащихся... Особенность беседы в начальных классах состоит в том, что она эффективно используется, ... в сочетании с рассказом и объяснением учителя...» [17, С. 265].

Следующий факт педагогической целесообразности беседы с младшими школьниками предопределяет уровень освоения ими эмоционально-чувственного плана произведения, переживаний героев, с одной стороны, и осознания своих переживаний и чувств по поводу прочитанного, с другой.

Литературное произведение не может считаться освоенным, понятым читателем, если оно не затронуло, не обогатило его чувственный опыт. Оно остается не раскрытым для ребенка 6-9 лет, если он не может выразить отношение и оценочные суждения о прочитанном. Уровень самостоятельного осмысления произведения детьми этого возраста не выходит за пределы высказывания «нравится – не нравится», хотя младшие школьники под руководством старшего способны довольно глубоко осознавать и оценивать ситуацию и героя, а также делать достаточно серьезные выводы по содержанию

произведения в целом. Закономерности развития этих сторон восприятия ребенка-читателя, характер их последовательного становления четко изложены в работах исследователей детского чтения [1, 2, 14-16, 18].

Следующий аспект связан с особенностями владения словом младшим школьником, что требует диалога *книга – ребенок* с привлечением более опытного читателя. Здесь важно учесть не только прямое понимание слов, их толкование читателем 6-9 лет, что связано с определенными трудностями для младших школьников в силу ограниченности их словаря и социального опыта, но и что более сложно – освоение процесса воссоздания образной картины, которую представляет автор произведения на основе слова-образа. Художественная речь – это «зашифрованная, закодированная речь». Язык художественного произведения – это мир образности и символизма, который предстоит освоить начинающему читателю (ученику и учителю совместно) в доступном и необходимом объеме, опираясь на работу с образным словом, в частности с тропами. Особенности этого процесса, как с лингвистической, так и с педагогической стороны представлены в ряде обобщающих работ с учетом родной и переводной литературы, а также в условиях наличия многоязычной среды в сфере межличностного общения [12, 13, 20, 21].

В методике родного языка в начальной школе, где наличествует феномен «начинающий читатель», действует единство *ученик-учитель*. Роли учителя и учащегося совмещены, но специфичны. Деятельность учителя определяется как разноуровневое сотрудничество с учеником. В области взаимодействия с книгой, миром книг, в процессе собственно чтения, учитель выступает сначала в качестве ведущего партнера, затем равноправного и, наконец, дополняющего отдельные стороны читательской деятельности учащегося. Но восполняющая, компенсирующая роль учителя никак не исключает его функцию наставника, ведущего и направляющего весь процесс на всех этапах сотрудничества. Он – руководитель и одновременно участник диалога с книгой, с автором произведения, учеником и классом в целом.

Здесь важно учитывать специфику педагогического явления

«начинающий читатель», которое предполагает взаимопроникновение действий партнеров, когда изменения в деятельности одного оказывают непосредственное влияние и изменения в работе другого, вне зависимости их значимости. Учитель должен быть, с одной стороны, читателем и поддерживать диалог с книгой - автором- произведением в рамках этой деятельности, что выражается в выразительном чтении, рассказывании, постановке вопросов, комментариях к ответам учеников, их дополнении и т.д. С другой стороны, он обязан выполнять профессиональную деятельность во всем ее объеме образовательно-воспитательного процесса в педагогической ситуации беседы как метода обучения, ведя диалог с классом, организуя и направляя его.

Беседа как педагогический метод и прием предполагает взаимодействие не менее двух заинтересованных в друг друге людей. А если иметь в виду классно-урочную систему обучения, то общение предполагает объединение коллектива собеседников, которые различаются по статусу, возрастному цензу, уровню образованности, интересам и т.д. Поэтому роль учителя, характер его деятельности и уровень профессиональной подготовки, речевого, литературного развития становится решающим не только в области мотивации совместной деятельности с детьми, но и прямого воздействия на качество становления читателя.

Учитель начальных классов в беседе литературной направленности все время находится в постоянном состоянии собеседования с детьми и книгой.

Он выступает по минимуму в трех ипостасях.

Прежде всего, он – читатель, который прямо воздействует на ребенка манерой поведения, выразительным чтением и рассказом, объяснением, мерой начитанности, умением слушать и слышать собеседника, вести диалог и полилог. В настоящее время нет достаточного материала, представленного в методической литературе, которая освещает эту сторону деятельности и подготовки учителя. Данные о влиянии наставника-старшего читателя можно найти в сборниках о чтении и читателе, построенных на воспоминаниях (мемуарной литературе) и в работах специалистов, изучающих чтение детей в

условиях библиотеки. Данная сторона методического обеспечения подготовки учителя, формирования его как читателя и руководителя детским чтением является насущной задачей современной методики чтения.

Учитель – организатор чтения-беседы, владеющий дисциплиной, удерживающий внимание учащихся, создающий необходимую эмоционально-нравственную обстановку доверия, доброжелательности, серьезности и ответственности и т.д. Здесь требует четкого определения содержательная направленность и характер взаимодействия партнеров. Причем в процессе обучения происходит изменения ребенка-читателя, как в системе возрастного восприятия книги, так и владении им специфическими знаниями, умениями, что влечет за собой целенаправленное изменение процесса общения. Здесь важно определить изменение вида педагогического взаимодействия старшего и младшего во время беседы, а именно: последовательную фиксацию меры возможной самостоятельности учащихся, ее рост и, как следствие, применение комплексов приемов и упражнений, позволяющих все более и более расширять эту сферу посредством вопросов, глубины рассуждений и т.д.

В педагогической литературе есть достаточно развернутые рекомендации по ведению беседы в опросно-ответном варианте, что более реализует дидактическую систему опроса. Несомненно, что учитель должен владеть методикой постановки вопросов, различать их по содержанию, направленности, характеру. Но вопрос – это только элемент беседы. Ее методическое содержание шире и содержательнее. В методике чтения и литературного чтения эта сторона проблемы освещена в ряде классических и современных работ, теоретической и практической направленности [4, 7, 8, 10, 19].

Литературная беседа в современной методике предполагает в своем содержании чтение, рассуждение, обмен мнениями, рассказывание, составление плана, разучивание, декламацию, литературную игру и т.д. На каждом году обучения она имеет особое наполнение, где выделяются такие направления: вид коммуникации, основная учебная задача и способ ее решения.

В целом эта система представлена ниже в таблице №1.

Таблица №1. Типы бесед на уроках литературного чтения

Класс	Вид коммуникации	Тип задачи	Способ решения
1	Читаем я и мама	Освоение фактического содержания произведения на эмоционально-образной основе.	Нахождение в тексте заданного эпизода, факта, описания, воспроизведение текста по заданию
2	Литературное чтение	Выявление смысловой нагрузки произведения через освоение: слово-образ, образ-слово.	Освоение содержания через конкретную систему поступков, описаний, картин, абстрактных понятий, отвлеченных характеристик.
3	Беседа о произведениях и книгах.	Освоение особенностей передачи смысла через изображение героев, ситуаций, проявление чувств и т.д.	Анализ отдельных сторон изображаемого: внешняя характеристика героя, поступок, чувства, эмоции, отношения и т.д.
4	Литературная беседа	Осмысление нравственной задачи, поставленной в произведении через словесно-образную ткань произведения (герой – поступок – чувства – отношения)	Обобщение на основе комплексного анализа ведущих характеристик: персонаж как характер, поступок – поступки, мысли, чувства и эмоции, отношения. Система персонажей: главный герой и другие персонажи.

Еще одна сторона беседы как метода взаимодействия предполагает получение информации об участниках общения. Вступая в беседу, каждый в разной мере узнает собеседника с той или иной стороны. Педагогический аспект этого направления предполагает оценку подготовки учащихся в области языка, речи, знания литературы. Но превращать беседу в опрос или контрольную систему непрофессионально. Если учитель идет по пути выделения оценочного направления как ведущего, то естественность разговора пропадает, что негативно влияет на суть самого процесса формирования читателя. Но функция оценки обязательно должна присутствовать в беседе в явном или неявном для учащихся виде. Учитель определяет уровень подготовки и готовности к тем или иным действиям как класса в целом, так и каждого учащего. Вопрос об оценочной функции беседы разработан недостаточно детально, но профессионализм учителя, как правило, помогает ему находить

нужные решения.

Оценка учителя со стороны ученика тоже немаловажный фактор. Она не должна уходить из поля зрения, поскольку проявляется не только в ходе общения, но и оказывает влияние на дальнейшее сотрудничество.

Рассматривая все аспекты феномена «беседа» можно утверждать, что проблема разработки «беседы на уроках чтения и литературного чтения» имеет перспективы развития, как в плане узкопрофессионального взгляда, так и в системе общего понятия, элементы которого необходимо учитывать в разработке ее педагогического осмысления.

Литература:

1. Беленькая Л.И. Дети – читатели художественной литературы. Типологические особенности чтения на разных этапах детства. – М.:РШБА, 2010. – 208с.

2. Беленькая Л.И. Ребенок и книга. О читателе восьми-деяти лет. – М.: Книга, 1969. – 168 с.

3. Голубков В.В. Преподавания литературы в дореволюционной средней школе. Из прошлого «Литературного чтения». Выпуск 1. – М.: М.-Л.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1946. – 176 с.

2. Джежелей О.В. Литературное чтение как системный курс в начальной школе. // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди «Теорія і методика навчання: про

4. Джежелей О.В. Литературное чтение. Чтение и литература. Методическое пособие. 1-4 класс. – М. : Дрофа, 2011. – 240 с.

5. Джежелей О.В. Проблема становления читателя в процессе обучения. //Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди «Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки» – Харків: ХНПУ, 2017. – Вип.13. – С.5-12.

6. Джежелей О.В. Читатель-первоклассник (материалы к разработке характеристики начинающего читателя – младшего школьника). //Збірник

наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди «Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки» – Харків: ХНПУ, 2017. – Вип.15. – С.19-29.

7. Джежелей О.В., Емец А.А. Литературное чтение. Учеб. для 4 класса общеобразоват. уч. заведений. – Х.: Ранок, 2015. – 192.

8. Джежелей О.В., Емец А.А. Литературное чтение. Материалы к урокам.1-4 классы. Справочное пособие для учителей и родителей. – Х.: Ранок, 2013.- 192 с.

9. Ємець А.А., Коваленко О.М. Формування читацької культури як один із аспектів набуття професійної компетентності майбутніми вчителями початкових класів. // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди «Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки» – Харків: ХНПУ, 2018. – С.32-38.

10. Каноныкин Н.П., Щербакова Н.А. Методика преподавания русского языка в начальной школе. – Л.: Учпедгиз, 1955. – 644с.

11. Кореневский Е.И. Из истории методики русского языка. // Известия Академии педагогических наук РСФСР. Вып.27. – М., 1950. – 201 с.

12. Культура русской речи в национальных республиках. – К.: Наукова думка, 1984. – 256 с.

13. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985. –176 с.

14. Малиновская О.И. Понимание прочитанного младшими школьниками. / Основы методики начального обучения русскому языку; Под ред. Н.С.Рожественского. – М.: Просвещение, 1965. – С.182-192.

15. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников./ Под общ. Ред. Т.Г. Рамзаевой. – СПб.: СпецЛит,1999. – 168 с.

16. Морозова Н.Г. Психологические предпосылки понимания текста младшими школьниками. / Основы методики начального обучения русскому языку; Под ред. Н.С. Рожественского. – М.: Просвещение, 1965. –С.164-182.

17. Основы дидактики. /Под ред. д-р. пед. наук. проф. Б.П. Есипова. – М.: Просвещение, 1967. – 472 с.
18. Рожина Л.Н. Психология восприятия литературного героя школьниками. (II-VII классы). – М.: Педагогика, 1977. – 178 с.
19. Рыбникова М.А. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1985. – 248 с.
20. Смелкова З.С. Слово в художественном тексте. Преодоление языковых трудностей при изучении русской литературы в национальной школе. – М.: Педагогика, 1980. – 160 с.
21. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.

УДК 378:316.454.52

Л. С. Загребельна

м. Харків

ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОСВОЄННЯ ДІЛОВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТАМИ-НЕФІЛОЛОГАМИ

У статті йдеться про освоєння студентами-нефілологами ділової комунікативної культури, в основу якої покладено мовну й комунікативну компетенції з опорою на новітні технології навчання.

Ключові слова: лінгвометодичні засади, мова, компетенція, комунікація, організація, контроль, інтерактив.

В статье говорится об освоении студентами-филологами деловой коммуникативной культуры, в основу которой положено языковую и коммуникативную компетенции с опорой на новейшие технологии обучения.

Ключевые слова: лінгвометодические основы, язык, компетенция, коммуникация, организация, контроль, интерактив.

The syntactic aspect in the system of the formation of communicative competence of future teachers is analyzed, aimed at clarifying the specifics of the manifestation of the relationship of the sentence with the situationally-actualized tasks of speech, the reason of implementation the proposal.