

УДК 373.3.016:811.161.2](072)

К. І. Пономарьова

**Формування комунікативної компетентності
молодших школярів у процесі навчання
української мови**

Посібник

Київ – 2019

Анотація

У посібнику розкрито зміст і структуру комунікативної компетентності молодшого школяра. Проаналізовано новостворену типову освітню програму мовно-літературної галузі, у якій окреслено нові цілі навчання та його компетентнісні результати. Схарактеризовано дидактико-методичний супровід формування комунікативної компетентності учнів початкової школи в процесі навчання української мови.

Зміст

Вступ	4
1. Науково-теоретичні засади компетентісно орієнтованого навчання молодших школярів української мови	
1.1. Сутність понять «комунікація», «комунікативні уміння», «комунікативна компетентність».....	6
1.2. Психолого-педагогічні особливості формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку.....	17
1.3. Вимоги до формування комунікативної компетентності молодших школярів у нормативних документах: Державному стандарті початкової освіти і типовій освітній програмі мовно-літературної галузі.....	25
2. Методика формування комунікативної компетентності учнів початкової школи	
2.1. Інтерактивні форми навчання у процесі формування комунікативної компетентності школярів.....	32
2.2. Компетентісно орієнтовані завдання в системі початкового курсу української мови.....	57
2.3. Засоби розвитку навичок усної взаємодії.....	67
2.4. Прийоми формування читацьких умінь у процесі навчання грамоти та української мови.....	85
2.5. Формування писемного мовлення молодших школярів.....	93
2.6. Робота з медіа-текстами у процесі навчання української мови...	108
2.7. Опанування початкових лінгвістичних знань у процесі дослідницької діяльності.....	121
Висновки	128
Література	130

Вступ

Сучасні зміни суспільних і соціокультурних умов зумовили переорієнтацію системи шкільної освіти на формування в учнів життєвих компетентностей, які дозволять їм успішно навчатися, орієнтуватися в сучасному соціумі, інформаційному просторі, на ринку праці, виконувати соціально важливі завдання, реагувати на потреби і виклики часу. З огляду на зазначене, актуальним завданням сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу, що передбачає спрямованість освітнього процесу на формування в учнів ключових і предметних компетентностей.

На запровадження компетентнісного підходу націлює Концепція Нової української школи, в якій зазначається, що «знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці». [23, с. 10]

Пріоритетом сучасної мовної освіти, що гарантує її високу якість, стає навчання, орієнтоване на формування у школярів комунікативних умінь: уміння спілкуватися, слухати і чути партнера, співпрацювати, вільно, чітко і зрозуміло висловлювати свою точку зору, відстоювати власну позицію, аргументовано переконувати інших, бути толерантним до різних думок.

Сучасні вимоги до шкільної мовної освіти зумовлюють відхід від традиційного вивчення мови, яке обмежується засвоєнням теоретичних знань та правил правопису, і спрямування шкільного мовного курсу на формування комунікативної компетентності учнів.

Особливої актуальності набуває формування комунікативної компетентності учнів початкової школи. Адже молодший шкільний вік надзвичайно сприятливий для оволодіння комунікативними вміннями і навичками, оскільки в дітей цього вікового періоду легко формуються мовленнєвий слух та артикуляція, вони залюбки засвоюють нові слова і сталі вислови, оволодівають лінгвістичними конструкціями, виявляють інтерес і

чутливість до мовних явищ, прагнуть до спілкування і швидко набувають мовленнєвого досвіду.

Реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання молодших школярів української мови передбачає уточнення змісту і результатів навчання, добір ефективних методів, прийомів, форм організації навчальної взаємодії, оновлення дидактико-методичного супроводу освітнього процесу, запровадження нових підходів до перевірки та оцінювання навчальних досягнень учнів.

На розв'язання зазначених завдань було спрямоване наукове дослідження, присвячене дидактико-методичному супроводу компетентнісно орієнтованого навчання української мови в початковій школі, у процесі якого визначено ефективні засоби формування комунікативної компетентності молодших школярів. Узагальнені результати проведеної науково-дослідної роботи представлені в даному посібнику.

1. Науково-теоретичні засади компетентнісно орієнтованого навчання молодших школярів української мови

1.1. Сутність понять «комунікація», «комунікативні уміння», «комунікативна компетентність»

Існування людства немислиме без комунікативної діяльності. Потреба в спілкуванні – одна з найважливіших у житті людини, яка не може повноцінно існувати і розвиватися без соціуму. Незалежно від віку, освіти, соціального статусу, національної приналежності люди постійно шукають, зберігають і передають певну інформацію, тобто активно займаються комунікативною діяльністю. Комунікація необхідна людині для набуття певних знань, умінь, способів діяльності, соціального досвіду і є одним з найважливіших факторів розвитку особистості.

Контактуючи з соціумом, людина повідомляє інформацію про себе і одержує цікаві відомості, на основі аналізу яких планує свою діяльність. Ефективність цієї діяльності залежить від якості обміну інформацією, а якість забезпечується наявністю достатнього досвіду спілкування. Чим раніше набувається цей досвід, тим багатший у людини арсенал комунікативних засобів і успішніше реалізується взаємодія учасників спілкування.

Самореалізація особистості в соціумі прямо залежить від рівня сформованості її комунікативної культури, формування якої необхідно активно здійснювати в молодшому шкільному віці. Відсутність цілеспрямованого формування комунікативних умінь у молодших школярів гальмує їхній внутрішній розвиток і унеможливорює повноцінну реалізацію себе в навчанні, серед однолітків і соціумі загалом.

Здійснюючи цілеспрямований вплив на формування в учнів комунікативних умінь, педагог має розуміти сутність таких понять, як «комунікація», «комунікативні уміння», «комунікативна компетентність», які взаємопов'язані між собою.

Комунікація походить від латинського *communication* — єдність, передача, з'єднання, повідомлення. Цей термін пов'язаний з дієсловом *communico* — роблю спільним, повідомляю, з'єдную, що є похідним від *communis* — спільний.

Психологічний словник визначає поняття «комунікація» як фундаментальну ознаку людської культури, яка полягає в інтенсивному взаємоспілкуванні людей на основі обміну різного виду інформацією. [35, с. 79-80]

Комунікація в тій чи іншій формі супроводжує кожний акт життєдіяльності суспільної людини. Вона здійснюється на основі певних знакових систем (насамперед природної мови), вироблених тією чи іншою людською спільнотою і зафіксованих в індивідуальній та колективній пам'яті. Прикметною рисою комунікативних процесів є їх безперестанне кількісне та якісне зростання в часі, зумовлене загальним прогресом людства, постійне розширення їхнього географічного та ідеологічного простору, підсилене стрімким розвитком технічних засобів збереження та перетворення інформації. Сучасна психологія досліджує комунікацію в контексті пов'язаних з нею явищ людської психіки (відчуття, сприймання, розуміння і т. п.) у зв'язку з комунікативною активністю людини. Значне місце в цих дослідженнях посідає психолінгвістика, що розглядає закономірності мовного висловлювання. [35]

У науковій літературі відсутня єдина точка зору щодо визначення поняття «комунікація». Окремі вчені (А. А. Леонт'єв, І. А. Зимня) вважають комунікацію і спілкування словами-синонімами. [25, 22] Г. М. Андрєєва розглядає комунікацію як компонент спілкування, який передбачає обмін інформацією між учасниками спільної діяльності. [2] С. Л. Рубінштейн вважає комунікацію складним багатоплановим процесом, що передбачає встановлення і розвиток контактів між людьми. Цей процес, на думку вченого, зумовлений потребою спільної діяльності й охоплює обмін

інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприймання і розуміння іншої людини. [38]

Французький учений А. Н. Перре-Клермон характеризує комунікацію як зв'язок індивідуальних дій стосовно колективного продукту і подальша реалізація цього зв'язку у структурі нової спільної дії. Процес комунікації, на його думку, охоплює такі етапи: 1) планування; 2) встановлення контакту; 3) обмін інформацією; 4) рефлексія. [29]

Дослідники І. Н. Горелов, В. Р. Житніков, Л. А. Шкатова визначають комунікацію як акт спілкування або комунікативний акт. На думку цих учених, комунікація охоплює такі компоненти: 1) комуніканти – учасники спілкування (не менше двох осіб); 2) дія – безпосереднє спілкування (говоріння, жестикулювання, міміка тощо); 3) зміст повідомлення (характеризується певним смислом і формою); 4) канал зв'язку (органи мовлення, слуху, зору, візуально-вербальні); 5) мотиви комунікантів (цілі, наміри, спонування). [12]

Інші дослідники (М. Я. Дем'яненко, К. А. Лазаренко) виділяють у мовленнєвій комунікації п'ять основних компонентів: 1) ситуація спілкування; 2) відправник інформації; 3) отримувач інформації; 4) умови передачі інформації; 4) безпосередній процес передавання інформації. [18]

Узагальнюючи погляди сучасних дослідників на сутність і структуру мовленнєвої комунікації, приходимо до висновку, що комунікація — це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами, спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів з метою передавання та одержання інформації, взаємодія учасників спілкування, сприйняття та пізнання людьми одне одного.

Необхідною умовою здійснення мовленнєвої комунікації є наявність таких її компонентів: відправника й отримувача повідомлення, їх мовленнєвої діяльності і самого повідомлення.

У процесі мовленнєвої комунікації важлива роль належить ситуації спілкування. В умовах навчального процесу ситуація задається педагогом. Предметом мовленнєвої комунікації є думки, що висловлюються у зв'язку з певними мотивами в межах конкретної теми. Може бути як внутрішній стимул до комунікації (ініційований потребою самої людини), так і зовнішній (ініційований іншою людиною). Динамічність комунікації залежить від активності комунікантів, їх зацікавленості в спілкуванні, збігу інтересів, ставлення комунікантів один до одного, до даної ситуації.

Здатність людини до комунікації визначається в психолого-педагогічних дослідженнях як комунікативність. Комунікативність учені розглядають як мотивованість будь-якої дії особистості, здійснення її з власної ініціативи, а не під впливом зовнішнього стимулювання. [14]

Комунікативність передбачає володіння певними комунікативними вміннями. **Комунікативні вміння** – це здатність встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми, використовуючи власні здібності, необхідні для ефективної комунікативної дії в ситуаціях міжособистісного спілкування.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави виділити три групи комунікативних умінь.

I група – комунікаційні (мовленнєві). До них належать вміння:

- 1) чітко і зрозуміло висловлювати свої думки;
- 2) переконувати;
- 3) аргументувати;
- 4) доводити;
- 5) робити висновки;
- 6) аналізувати висловлення.

II група умінь – перцептивні (вміння сприймати). Ця група охоплює вміння:

- 1) слухати і чути (правильно інтерпретувати вербальну і невербальну (жести, міміку) інформацію, розуміти підтекстову інформацію тощо);

2) зрозуміти настрій і почуття іншої людини (здатність до емпатії, дотримання такту, співчуття);

3) здійснювати рефлексію.

III група умінь – інтерактивні (уміння взаємодіяти в процесі спілкування). До цієї групи належать уміння:

1) вести бесіду, перемовини, обговорення;

2) ввічливо висловлювати свої думки;

3) ставити запитання;

4) захопити собою;

5) сформулювати вимогу;

6) спілкуватися в конфліктних ситуаціях;

7) керувати власними емоціями, своєю поведінкою.

Високий рівень володіння комунікативними уміннями забезпечує ефективність комунікації з іншими людьми у найрізноманітніших видах діяльності. Формування комунікативних умінь важливо розпочинати в молодшому шкільному віці, оскільки комунікативна діяльність для дітей цього віку є однією з основних. Відсутність цілеспрямованого формування комунікативних умінь у початковій школі негативно впливає на розкриття внутрішнього потенціалу дитини і самореалізацію її в навчанні, серед однолітків, у соціумі. Отже, формування комунікативних умінь молодших школярів – надзвичайно актуальна проблема. Адже від рівня їх сформованості залежить не тільки успішність дітей у навчанні, а й процес їх соціалізації і загальний розвиток.

Активізація комунікативної діяльності молодших школярів передбачає спонукання дітей до енергійного цілеспрямованого спілкування. Спілкування – невід’ємна частина будь-якого навчального заняття. Тому сформованість комунікативних умінь школярів сприяє підвищенню якості навчально-виховного процесу.

Уміння, як відомо, формуються в процесі діяльності. Комунікативні уміння формуються і розвиваються в процесі спілкування.

Н. М. Полукетова виділяє чотири етапи формування в молодших школярів комунікативних умінь:

1) мотиваційний – передбачає розкриття учням значення комунікативного уміння для досягнення мети спілкування;

2) ознайомлювальний – ознайомлення школярів зі змістом комунікативного уміння;

3) оволодіння умінням – створення в процесі навчання ситуації суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу з метою опанування комунікативним умінням;

4) удосконалення уміння – самостійне використання молодшими школярами комунікативних умінь під час спілкування, виконання творчої роботи. [31]

Сформувані комунікативні уміння – означає навчити молодшого школяра ставити запитання і чітко формулювати відповіді на них (тобто вести діалог), уважно слухати й активно обговорювати зміст почутого, коментувати висловлення співрозмовників і критично їх оцінювати, аргументувати свої думки, висловлювати співрозмовникові свою емпатію, адаптувати власні висловлення для сприймання іншими учасниками комунікативного процесу.

Володіння зазначеними уміннями та здатність встановлювати і підтримувати контакт з іншими людьми дослідники Ю. М. Жуков, Л. А. Петровський, П. В. Растянников та ін. визначають як комунікативну компетентність. [21]

Перед тим, як з'ясувати сутність комунікативної компетентності молодшого школяра, вважаємо за доцільне визначити зміст понять компетенція, компетентність, комунікативна компетентність.

За академічним тлумачним словником української мови, **компетенція** – це добра обізнаність із чим-небудь.

А. В. Хуторський поняття компетенція трактує як «сукупність знань, умінь і навичок, досвіду, які є характерними і необхідними для ефективної

продуктивної діяльності у певній галузі». [41] Компетентність, на думку вченого, є результатом опанування учнем відповідної компетенції, що охоплює його особистісне ставлення до предмета діяльності. Тому компетентність у певній освітній галузі – це поєднання відповідних знань, умінь і навичок, здібностей, досвіду, що дозволяє ефективно визначати і вирішувати проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Отже, *компетенцію* у сфері освіти потрібно розуміти як реальну *вимогу* до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду, ставлень з певної галузі та якостей особистості, яка діє в соціумі, а *компетентність* – як реально сформовані *особистісні якості* учня та досвід діяльності.

О. М. Аліфанова визначає компетенцію як набір знань, умінь, навичок, а компетентність – як здатність володіти ними. [1]

Вітчизняні вчені по-різному тлумачать поняття компетентності.

Під компетентністю О. Я. Савченко розуміє інтегровану здатність особистості, набуту в процесі навчання, що охоплює знання, вміння, навички, досвід, цінності, ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці. [39, с. 137]

І. В. Родигіна вважає, що компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретні життєві вміння, необхідні людині будь-якої професії. [37]

Оскільки єдиного погляду на визначення термінів «компетенція» і «компетентність» немає, ми будемо послуговуватися терміном **компетенція** у значенні суспільної норми, вимоги, яка охоплює знання, вміння, навички, способи діяльності, певний досвід. А **компетентність** розглядаємо, як здатність застосовувати набуті знання, вміння, способи діяльності, певний досвід в життєвих ситуаціях з метою розв'язання життєво важливих завдань чи проблем. Компетентність є особистісним утворенням, яке виявляється в процесі активних самостійних дій людини.

Наше дослідження присвячене формуванню комунікативної компетентності учнів початкової школи. Тому нам важливо з'ясувати сутність поняття **комунікативна компетентність**.

На даний час існують різні визначення комунікативної компетентності. Окремі вчені характеризують її як здатність правильно орієнтуватися в міжособистісному спілкуванні і відносно вільно брати участь у ньому. Ця здатність досягається за допомогою лінгвістичних знань, а також врахування традицій і звичаїв суспільства. Комунікативна компетентність в рідномовному середовищі набувається в процесі соціалізації дитини.

Ю. М. Жуков розглядає комунікативну компетентність як здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими людьми, певна сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування, взаєморозуміння між його учасниками. [21, с. 28]

На думку І. П. Гудзик, комунікативна компетенція/компетентність виявляється у здатності успішно користуватися мовою (усіма видами мовленнєвої діяльності) для пізнання, комунікації. Формуючи комунікативну компетенцію/компетентність, шкільне навчання мови має розвивати уміння розуміти не тільки зміст, але й основну думку усних і письмових текстів; навчати створенню повноцінних у комунікативному відношенні висловлень, які виражають і знання того, хто говорить (пише) про предмет мовлення, і його думки, почуття, наміри та свідчать про уміння налагоджувати взаємодію з оточуючими, будуючи відповідним чином свої висловлення. [15, с. 47]

До змісту комунікативної компетенції А. В. Хуторський відносить:

- уміння представити себе усно і письмово, написати анкету, заяву, резюме, лист, привітання тощо;
- уміння представити свій клас, школу, країну в ситуаціях міжкультурного спілкування, в режимі діалогу культур, використовувати з цією метою знання іноземної мови;

– володіння способами взаємодії з оточуючими і віддаленими людьми і подіями; уміння виступити з усним повідомленням, задати запитання, коректно вести навчальний діалог;

– володіння різними видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), мовною компетенцією;

– володіння способами співпраці в групах, прийомами дій у ситуаціях спілкування; уміння шукати і знаходити компроміси;

– володіння позитивними навичками спілкування в полікультурному, поліетнічному і багатоконфесійному суспільстві, які базуються на знанні історичних коренів і традицій різних національних спільнот і соціальних груп. [41, с. 63-74]

Ю. С. Вторнікова виокремлює такі складники комунікативної компетентності:

– орієнтування в різноманітних ситуаціях спілкування, що базується на знаннях та життєвому досвіду індивіда;

– спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин, умов соціального середовища;

– адекватна орієнтація людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації;

– готовність і вміння встановлювати контакти з людьми;

– внутрішні засоби регуляції комунікативних дій;

– знання, уміння і навички конструктивного спілкування;

– внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії.

[11, с. 88-94]

Процес формування комунікативної компетентності передбачає:

– засвоєння знань про способи взаємодії з оточуючими;

– оволодіння уміннями і навичками використовувати засоби мови в усному мовленні;

- розвиток діалогічного і монологічного мовленням;
- оволодіння культурою усного і писемного мовлення;
- засвоєння норм мовленнєвого етикету в ситуаціях навчального і побутового спілкування;
- опанування навичок роботи в групі, колективі;
- розвиток здібностей навчальної співпраці;
- оволодіння різними соціальними ролями;
- формування уміння критично оцінювати думки і дії інших людей.

Отже, комунікативна компетентність передбачає не тільки оволодіння необхідною кількістю мовних і мовленнєвих знань, а й формування умінь практичного використання мови в процесі мовленнєвої діяльності. Крім того, комунікативна компетентність відображає рівень майстерності людини у спілкуванні з іншими людьми і базується на психологічних знаннях про себе та інших, а також на здатності обирати стратегію спілкування і застосовувати комплекс відповідних умінь.

Компетентнісний підхід у навчанні передбачає формування в учнів таких умінь і розвиток на їх основі таких здібностей, які дозволять їм максимально реалізувати себе в суспільстві. Виходячи з цього, комунікативна компетентність, є характеристикою особистості, її здатністю, яка виявляється в поведінці, діяльності, що забезпечує вирішення практичних життєвих комунікативних ситуацій.

На підставі аналізу наукових джерел, присвячених формуванню комунікативної компетентності, можна зробити таке узагальнене визначення: *комунікативна компетентність* – це характеристика особистості, яка охоплює сукупність знань, умінь, досвіду і особистісних якостей, що дає можливість успішно реалізувати мету спілкування і досягати взаєморозуміння між його учасниками.

В комунікативній компетентності можна виділити теоретичний, практичний і особистісний складники. *Теоретичний* передбачає наявність знань про міжособистісну взаємодію, уміння знайти необхідну інформацію, її

джерело, переконливо аргументувати свою позицію, правильно (стилістично і граматично) оформити висловлення, викладати інформацію зрозуміло, чітко, доступно і виразно. До *практичного* складника відносимо поєднання умінь сприймати себе, партнера по спілкуванню і самого процесу спілкування (уміння розуміти настрій співрозмовника, слухати його, використовувати власний досвід у спілкуванні). *Особистісний* складник охоплює комплекс комунікативних властивостей і якостей особистості (розпізнавання внутрішнього стану інших людей – емпатія, оцінка альтернативних ліній власної поведінки і вибір дій, на які очікує співрозмовник, товариськість, толерантність, здатність до рефлексії).

На кожному віковому етапі компетентність має орієнтовні показники розвитку особистості. У початковій школі закладаються основи формування комунікативної компетентності, яка виражається не лише в здатності сприймати і передавати інформацію, а й взаємодіяти, сприймати та пізнавати людьми одне одного.

Узагальнюючи різні погляди дослідників на визначення комунікативної компетентності молодшого школяра, ми дійшли такого висновку: комунікативна компетентність молодшого школяра – це інтегроване особистісне утворення, яке являє собою єдність теоретичної і практичної готовності і здатності учня до здійснення комунікації, дозволяє результативно здійснювати її і творчо самореалізуватися в ній.

Комунікативна компетентність молодшого школяра виявляється в здатності спілкуватися з людьми різного віку і статусу, розуміти й відтворювати сприйняту на слух та прочитану інформацію, змістовно й грамотно висловлювати свої думки в усній і письмовій формах, вільно володіти мовою в різних навчальних та життєвих ситуаціях.

Молодший шкільний вік є сприятливим періодом для залучення дітей до комунікативної діяльності. Цей вік може стати сприятливим для забезпечення комунікативної активності, оскільки провідною мовленнєвою діяльністю молодших школярів є усне мовлення. У цьому віці ефективно

формується початкові вміння мовленнєвої культури, під якою розуміємо знання норм літературної мови, вміння будувати висловлення відповідно до мети спілкування, дотримання правил спілкування (один відповідає – решта слухає), оцінювання відповіді однокласника після її завершення, правила співпраці в групі, в парі.

Формування комунікативної компетентності має гармоніювати з дидактичною системою, яка забезпечує розвиток особистості, її активної життєвої позиції на всіх етапах навчання. Адже формування світогляду, розвиток пізнавальної активності й самостійності значною мірою залежить від того, наскільки школярі володіють рідною мовою, мовленнєвими вміннями й навичками.

1.2. Психолого-педагогічні особливості формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку

Молодший шкільний вік психологи вважають оптимальним періодом для активного формування соціальної поведінки, навичок спілкування з ровесниками різної статі, розвитку комунікативних здібностей, здатності орієнтуватися в соціальних ситуаціях. Тому актуальним у цей період є формування комунікативної компетентності молодших школярів, у процесі якого необхідно враховувати психологічні особливості дітей цього віку.

З приходом до школи у житті дітей відбувається багато кардинальних змін. Вони вступають у новий соціальний простір людських стосунків. У них з'являються нові обов'язки, пов'язані з навчанням. Відбуваються зміни в розвитку рефлексивних здібностей – мотив «треба» переважає над мотивом «хочу».

Школа висуває нові вимоги до мовлення дитини. Під час відповіді на уроці воно має бути конкретним, стислим, чітким, виразним і грамотно побудованим. Під час спілкування необхідно дотримуватись етичних норм, вживати прийняті формули мовленнєвого етикету (форми звертання, слова ввічливості). Дитина мусить дбати про своє мовлення і правильно його

організувати, щоб налагодити стосунки з учителями, ровесниками, іншими учасниками навчального процесу.

Молодшим школярам, зазвичай, досить складно організувати свою мовленнєву поведінку, і це негативно впливає на спілкування з оточуючими. Причина полягає в тому, що в дітей цього віку недостатньо сформовані соціально-комунікативні навички, структурні компоненти спілкування.

Аналізуючи мовлення дітей, які починають навчатися в початковій школі, варто зазначити, що воно, як правило, безпосереднє, стисле, мимовільне, діалогічне. Йому притаманне повторення тих самих фраз, використання окремих слів – назв предметів замість формулювання речень. Спілкування школярів цього віку характеризується великою кількістю рухів та жестів. Ці діти далеко не завжди можуть висловити свої думки, почуття, передати словами те, що відчують. Вони ще не вміють лаконічно, точно побудувати свою розповідь. Часто переходять з однієї теми на іншу. У процесі спілкування не надають належного значення емоційності. Школярі цього віку ще не володіють навичками самоконтролю.

Особливість сучасних учнів молодшого шкільного віку полягає також у тому, що вони є дітьми інформаційної ери. Як свідчать дослідження вітчизняних психологів (Л. Кондратенко, Л. Манілової), раннє залучення дітей до діяльності в електронному інформаційному просторі породжує певні навчальні проблеми. Зокрема:

- зменшення об'єму слухової пам'яті (сучасним дітям важко вчити напам'ять вірші, відтворювати сприйняту на слух чи прочитану інформацію);

- уповільнення розвитку децентрації (дітям електронної ери властиве зосередження уваги на собі, задоволення лише власних бажань, дратівливість і агресивна реакція на все, що відволікає їх від комп'ютера, нездатність будувати дружні стосунки з іншими людьми, прагнення вирішувати всі непорозуміння з позиції сили);

- погіршення уваги (таким дітям дуже важко сконцентрувати увагу на деталях – елементах розповіді, загадки тощо);

- кліпове мислення (таким дітям складно послідовно і зв'язно будувати текст – пов'язувати між собою його частини);
- погіршення аналітико-синтетичного мислення (нездатність аналізувати й осмислювати інформацію);
- неспроможність сприймати великі за обсягом тексти (діти звикають до коротких повідомлень, і їм важко зосередитись на великому тексті);
- багатозадачність (схильність до одночасного поєднання кількох видів діяльності, нездатність зосередитись на чомусь одному, потреба в хоча б якомусь супроводі основного виду діяльності, наприклад: слухання музики під час читання книжки);
- покращена здатність оперувати об'єктами в двовимірному просторі та погіршення – в тривимірному;
- заміна розв'язання задачі перебором варіантів відповіді, потреба в наочній схематизації навчальних дій. [34, с. 45-48]

Поява новітніх інформаційних технологій докорінно змінила ставлення школярів до навчання. Легкий доступ до різного виду відомостей породжує уявлення про легкість здобування знань. Учні, звиклі не витратити зусиль на засвоєння знань, оскільки відповіді на всі запитання досить просто знайти правильно поставивши запитання пошуковій системі, сприймають навчання як обтяжливу і непотрібну роботу. До того ж, постійне перебування у віртуальному просторі сприяє прискореному формуванню здібностей, необхідних для існування у штучно створеному світі і затримує розвиток здібностей потрібних для реального світу. Тому школа повинна навчитись виконувати подвійні завдання – використовувати нові здібності дітей та посилено розвивати традиційні.

Уже в молодшому шкільному віці необхідно привчати дітей керувати своїми психологічними процесами. Зокрема, підпорядковувати власне «хочу» вимогам учителя і навчального процесу «треба», формувати довільність як нову психологічну якість. Ця якість для дітей молодшого шкільного віку є

основою успішного навчання загалом і формування комунікативних здібностей зокрема.

У результаті опрацювання психолого-педагогічних джерел, у яких висвітлено психолінгвістичний аспект навчання учнів початкової школи (дослідження Б. Волкова [10], В. Крутецького [24], Г. Люблінської [27]), нами було встановлено, що за розвитком психологічних процесів молодший шкільний вік поділяється на два мікроперіоди: 6-7 років (1-2 класи) і 8-10 років (3-4 класи).

Як відомо, ефективність формування комунікативної компетентності значною мірою залежить від врахування психологічного розвитку і розумових здібностей учнів кожного вікового мікроперіоду. Зокрема, варто брати до уваги, що в дітей 1-2 класів *сприймання* переважно мимовільне, фрагментарне. Їм властива слабка диференціація сприймання – вони не помічають суті за деталями, називають другорядні ознаки замість головних, часто змішують схожі, близькі, але не тотожні предмети та їх властивості. Важливим для нашого дослідження є те, що сприймання дітей цього віку характеризується яскравістю, гостротою та готовністю до отримання нових вражень.

У процесі формування складників комунікативної компетентності варто враховувати, що в учнів 1-2 класів переважає наочно-образна форма *пам'яті*. Вони швидше запам'ятовують конкретні відомості, події, предмети, факти, ніж словесний матеріал. У їх пам'яті краще зберігається те, що задіяне в процесі активної навчальної діяльності, з чим пов'язані їхні інтереси і потреби.

Не менш важливим є врахування специфічних властивостей *уваги* дітей 6-7-річного віку, яка тісно пов'язана з емоціями, почуттями, інтересами дітей. Її основними особливостями є слабкість довільної та високий рівень мимовільної. Учні 1-2 класів не можуть зосереджуватись на нецікавому, незрозумілому для них, легко відволікаються, швидко стомлюються. Головним чинником підтримки їхньої уваги є інтерес, який можна

забезпечити яскравою наочністю, ігровими прийомами, посильними нестандартними завданнями, цікавими доступними текстами різних типів, стилів і жанрів, інтерактивними формами організації навчальної діяльності.

Однак, упродовж усього періоду молодшого шкільного віку в розвитку пізнавальних процесів учнів відбуваються якісні зміни, які необхідно враховувати під час формування комунікативних умінь.

Зокрема, в 3-4 класах, тобто під час другого вікового мікроперіоду, *сприймання* молодших школярів з переважно мимовільного, фрагментарного, слабо диференційованого поступово стає більш керованим, цілеспрямованим. Учні навчаються порівнювати схожі об'єкти, виділяти їх головні, істотні ознаки. Відповідно до зазначених особливостей розвитку сприймання учні 3-4 класів набагато краще, в порівнянні з 1-2 класом, усвідомлюють фактичний матеріал текстів, можуть виділити найсуттєвіші особливості об'єктів, порівняти, зіставити їх.

Домінування мимовільної *уваги* учнів, спрямованої на нові, яскраві, несподівані та захоплюючі об'єкти, зменшується в 3-4 класах на користь довільної за умови створення такої атмосфери для цілеспрямованої діяльності, за якої школярі привчаються керуватися самостійно поставленою метою. Розвиток довільної уваги іде від керування цілями, поставленими перед дітьми дорослими, до реалізації самостійно сформульованих цілей, від постійного контролю з боку вчителя до самоконтролю.

Важливим фактором впливу на увагу є *інтерес*. Тому з метою його пробудження і підтримання доцільно застосовувати яскраву наочність, дидактичні ігри й ігрові прийоми, нестандартні завдання, моделювання різних навчальних і життєвих ситуацій, використовувати змістовні і доступні тексти, проблемні запитання, різні форми організації навчальної діяльності, інтерактивні методи навчання.

Як свідчать дослідження психологів, *уява* молодших школярів здебільшого емоційна й мимовільна; її предметом є те, що хвилює дитину. Однак, поступово розвиваючись, у 3-4 класах вона стає реалістичнішою,

більш керованою, її образи виникають у зв'язку із завданнями навчальної діяльності учнів. Інтенсивно формується в цей період і творча уява: на основі власного життєвого досвіду у дітей з'являються нові образи; дитяча уява переходить на вищий щабель – від простого довільного комбінування до логічно обґрунтованої побудови нових образів; зростає швидкість утворення образів, а також вимогливість дітей до власних витворів.

Пам'ять у молодшому шкільному віці розвивається передусім у напрямку посилення її довільності; зростає можливість свідомого керування нею та збільшується обсяг смислової, словесно-логічної пам'яті. Змінюється співвідношення мимовільного і довільного запам'ятовування на користь зростання ролі останнього. Учні 3-4 класів вже можуть виділяти у зрозумілому для них матеріалі опорні думки, пов'язувати їх між собою і завдяки цьому успішно запам'ятовувати; у них розвивається також здатність до довільного відтворення матеріалу. Однак розвиток довільної пам'яті не означає ослаблення мимовільної; мимовільна пам'ять школярів цього вікового мікроперіоду характеризується новими якісними особливостями, що зумовлюються новим змістом та формами діяльності.

Під впливом навчання у молодших школярів формується *логічна пам'ять*, внаслідок чого суттєво змінюється співвідношення образної та словесно-логічної пам'яті. Важливою умовою ефективності цього процесу є педагогічне керівництво, спрямоване на забезпечення розуміння (аналіз, порівняння, зіставлення, групування тощо) учнями навчального матеріалу, а вже потім – засвоєння його. Зростає продуктивність, міцність і точність запам'ятовування навчального матеріалу, підвищується точність упізнавання об'єктів, причому спостерігаються якісні зміни в цьому процесі. Наприклад, першокласники, впізнаючи об'єкти, більше спираються на їх родові, загальні ознаки, а третьокласники більшою мірою зорієнтовані на аналіз, виділення в об'єктах специфічних видових та індивідуальних ознак.

Суттєві зміни простежуються в розвитку *мислення* учнів 3-4 класів: здійснюється перехід від наочно-образного, конкретного мислення до понятійного, науково-теоретичного.

Під впливом навчання мислення школярів розвивається: співвідношення образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів змінюється на користь зростання ролі останніх.

Завдяки мисленню школярі вчаться визначати відомі їм поняття, виділяючи загальні та істотні ознаки об'єктів, розв'язувати дедалі складніші пізнавальні і практичні завдання, виконуючи потрібні для цього дії та операції й виражаючи результати в судженнях, поняттях, міркуваннях і висновках.

Аналіз у мисленнєвій діяльності учнів носить переважно практично-дієвий і образно-мовний характер. Від елементарного аналізу, коли до уваги береться лише якась частина предмета, діти поступово переходять до комплексного, прагнучи розглянути всі частини предмета пізнання.

Аналіз пов'язується із синтезом, хоч для молодших школярів перший є доступнішим розумовим процесом: їм легше виділяти частини в цілому, ніж об'єднувати в ціле окремі поняття (А. Валлон [6], І. Ломпшер [26]). Засвоєння молодшими школярами уміння порівнювати підносить їх аналітико-синтетичну діяльність на вищий рівень.

Аналіз поступово переходить в абстрагування, яке стає важливим компонентом розумової діяльності учнів, необхідним для узагальнення і формулювання понять.

З віком зростає кількість індивідуальних висновків, змістовність та істинність яких залежить від накопиченого дітьми досвіду (М. Н. Шардаков [42]).

Водночас формуються і дедуктивні міркування, які ґрунтуються спочатку на конкретних узагальненнях, основою яких є чуттєві спостереження, а згодом – і на абстрактних судженнях, підкріплених

конкретною ситуацією (С. Л. Рубінштейн [38]). Індуктивними висновками молодші школярі оволодівають швидше.

Отже, в учнів 3-4 класів спостерігаються істотні індивідуальні особливості розумової діяльності, виражені в рівнях розвитку операцій аналізу і синтезу, абстрагування й узагальнення, у співвідношеннях конкретно-образних і абстрактно-словесних компонентів, гнучкості мислення.

На завершення молодшого шкільного віку з розвитком логічної і комунікативної функцій мовлення, з виробленням його довільності і рефлексії формується вміння логічно і зв'язно будувати власні висловлення. Паралельно з розповідним та описовим типами мовлення з'являється розмірковування з висловлюванням і доведенням власної думки.

Важливим етапом у розвитку молодшого школяра є формування соціального мовлення, яке передбачає повідомлення чогось важливого іншим людям. Як зазначав Ж. Піаже, соціальне мовлення виникає на противагу егоцентричному, притаманному дітям дошкільного віку, яке виглядає як розмова з самим собою в присутності інших і не розраховане на спілкування з іншими людьми. Учений назвав егоцентричне мовлення колективним монологом, який у період молодшого шкільного віку поступово переростає в соціальне мовлення, що виникає в дітей у процесі їх спілкування. [30]

За дослідженнями Л. С. Виготського, саме в цей період формується внутрішнє мовлення дитини, яке утворюється в результаті злиття егоцентричного мовлення з думками. Якщо таке злиття відбувається повністю, дитина керує своїми діями, не озвучуючи команди для себе. Натомість вона користується беззвучним внутрішнім мовленням. [9]

Формування комунікативної компетентності молодших школярів передбачає врахування зазначених особливостей психологічного розвитку учнів двох вікових мікроперіодів, зокрема, під час добору дидактичних методів, прийомів, форм організації навчальної діяльності, навчально-методичного супроводу.

1.3. Вимоги до формування комунікативної компетентності молодших школярів у нормативних документах: Державному стандарті початкової освіти і типовій освітній програмі мовно-літературної галузі.

На реалізацію компетентнісного підходу, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування в школярів ключових компетентностей, зорієнтований сучасний етап реформування системи загальної середньої освіти в Україні.

Згідно з «Рекомендацією Європарламенту та Ради Європи від 18 грудня 2006 р. щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя», ключовими компетентностями вважаються ті, які кожна людина потребує для особистої реалізації, розвитку, вияву активної громадянської позиції, соціалізації та працевлаштування і які здатні забезпечити життєвий успіх молоді в суспільстві. [28]

У зв'язку з цим, Концепція Нової української школи (НУШ) визначає нові соціальні вимоги до формування життєво важливих якостей особистості. Здійснюється переорієнтація оцінювання результатів навчальної діяльності. «Дитині недостатньо дати лише знання. Важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці.» [23]

Інструментом впровадження компетентнісного підходу є зміщення центру ваги в навчанні від нагромадження знань до розвитку вмінь. Для його реалізації концепцією передбачено обмеження теоретичного складника змісту освіти, зменшення обсягу фактологічного матеріалу на користь практичної діяльності, відведення достатньої кількості часу на формування вмінь та відповідних ставлень – готовності, належної мотивації, самооцінки. Пріоритетним має бути проблемне навчання, що передбачає розв'язання конкретних навчальних проблем з метою розвитку належних умінь і ставлень, пошуку та конструювання нових знань. Домінувати в навчальному

процесі мають інтерактивні методи, проектні технології, збільшення частки навчального часу за межами класу. [28]

На основі концептуальних засад НУШ в Державному стандарті початкової освіти визначено ключові компетентності, на формування яких спрямовано освітній процес у початковій школі. Першою серед них є *вільне володіння державною мовою*, що передбачає уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях. [17]

Формування цієї компетентності є пріоритетним завданням мовно-літературної освітньої галузі, реалізація якого передбачає досягнення визначених державним стандартом загальних результатів навчання. А саме: здобувач освіти взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіа-текстах та використовує її для збагачення свого досвіду; висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови; досліджує індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх. [17]

У типовій освітній програмі мовно-літературної галузі, розробленій творчим колективом під керівництвом О. Я. Савченко [39], конкретизовано мету, завдання, очікувані результати здобувачів освіти та зміст навчання, який забезпечує досягнення зазначених результатів.

Зокрема, *метою* початкового курсу мовно-літературної освіти є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного,

культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких **завдань**:

– виховання в учнів позитивного емоційно-ціннісного ставлення до української мови, читання, дитячої книжки, формування пізнавального інтересу до рідного слова, прагнення вдосконалювати своє мовлення;

– розвиток мислення, мовлення, уяви, пізнавальних і літературно-творчих здібностей школярів;

– формування повноцінних навичок читання і письма, уміння брати участь у діалозі, інсценізаціях, створювати короткі усні й письмові монологічні висловлення;

– формування вмінь працювати з різними видами та джерелами інформації;

– ознайомлення учнів з дитячою літературою різної тематики й жанрів, формування прийомів самостійної роботи з дитячими книжками;

– формування умінь опрацьовувати тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіа-тексти);

– дослідження мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови;

– залучення молодших школярів до практичного застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях.

Відповідно до зазначених мети і завдань у початковому курсі мовно-літературної освіти виділено такі *змістові лінії*: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища».

Змістова лінія *«Взаємодіємо усно»* спрямована на формування в молодших школярів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних

ситуаціях, спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей.

Змістова лінія «*Читаємо*» передбачає формування в учнів повноцінної навички читання, умінь самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних видів, дитячі книжки, висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого, соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді.

Змістова лінія «*Взаємодіємо письмово*» спрямована на формування в молодших школярів повноцінної навички письма, умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та взаємодіяти з іншими людьми в письмовій формі, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності.

Змістова лінія «*Досліджуємо медіа*» передбачає формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіапродукти.

Змістова лінія «*Досліджуємо мовні явища*» спрямована на дослідження учнями мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування в молодших школярів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя.

Зазначені змістові лінії спрямовані на формування комунікативної компетентності молодшого школяра.

Реалізація нового змісту початкової мовної освіти забезпечить досягнення очікуваних результатів за умови *оновлення навчально-методичного супроводу* освітнього процесу, тобто створення нових підручників, посібників, дидактичного матеріалу, мультимедійних засобів тощо.

Оновлення навчально-методичного супроводу необхідно здійснювати виходячи із функцій, які покликані виконувати навчальні засоби. За умов компетентісно орієнтованого навчання навчальні засоби мають виконувати не тільки інформаційну, а й мотиваційну і розвивальну функції.

Інформаційна функція навчальних засобів з української мови полягає в тому, що вони повинні містити передбачений типовою освітньою програмою лінгвістичний матеріал, призначений для реалізації змістової лінії «Досліджую мовні явища», а також завдання, які передбачають розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання і письма (забезпечення змістових ліній «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа»).

З метою забезпечення *мотиваційної функції* в навчальних засобах мають бути використані: цікавий для дітей молодшого шкільного віку текстовий матеріал; ілюстрації та сучасне художнє оформлення; дидактичні ігри; вправи, що передбачають нестандартний і цікавий для учнів процес виконання; завдання, що спонукають до пошуку значущих для школярів результатів тощо.

Реалізація *розвивальної функції* сучасних навчальних засобів має здійснюватись через систему завдань, спрямованих на розвиток пізнавальних здібностей учнів, зокрема, на оволодіння мисленнєвими операціями (аналіз, порівняння, узагальнення, доведення тощо), а також на формування здатності застосовувати набуті знання, способи дій, досвід у нових нестандартних ситуаціях. Крім того, компетентісно орієнтовані навчальні засоби повинні готувати дітей до самонавчання. З цією метою в них необхідно пропонувати алгоритми міркувань, пам'ятки, схеми, таблиці, зразки виконання завдань і т. ін.

Окрім зазначеного необхідно, щоб навчальні засоби містили: цілісну систему завдань і вправ, доступних для учнів певної вікової категорії; диференційований матеріал з урахуванням різних рівнів підготовки і розвитку дітей; раціональне співвідношення завдань для тренування і

творчого використання; завдання, що передбачають роботу в парі й групі, фронтальну та індивідуальну; завдання на вільний вибір тощо.

Важливим для реалізації компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови є добір ефективних методів, прийомів і форм організації навчальної діяльності.

Компетентнісно орієнтоване навчання вимагає застосування методів, які передбачають активну діяльність учнів. До таких належать: *продуктивні* (вивчений мовний матеріал застосовується в мовленнєвій практиці); *евристичні* або *частково-пошукові* (окремі елементи нових знань учень знаходить завдяки розв'язанню пізнавальних завдань); *проблемні* (учень усвідомлює проблему і знаходить шляхи її вирішення); *інтерактивні* (активна взаємодія всіх учнів, під час якої кожний школяр осмислює свою діяльність, відчуває свою успішність).

Остання група методів чи не найбільше відповідає вимогам компетентнісно орієнтованого навчання, оскільки організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, які сприяють формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії.

Інтерактивні методи сприяють розвитку здібностей кожної особистості, дають можливість кожній дитині продемонструвати свої навчальні досягнення в конкретних ситуаціях, порівнювати свій рівень розвитку з іншими учасниками навчального процесу.

Однак слід зауважити, що використання інтерактивних методів у початковій школі потребує від учителя ретельного попереднього їх аналізу на предмет доступності й доцільності застосування в початкових класах, а також прогнозування результатів. Враховувати при цьому потрібно той фактор, що використання інтерактивних методів потребує від учнів певної мовної, мовленнєвої і соціальної підготовки, яку молодші школярі здебільшого ще не одержали.

Використання інтерактивних методів можливе за умови готовності учнів до виконання тих розумових і практичних дій, які передбачає той чи інший метод. Над формуванням такої готовності педагог повинен працювати заздалегідь.

Кожному методу відповідають ті чи інші прийоми навчання. Крім загальнодидактичних (пояснення, зіставлення, аналіз, узагальнення, систематизація знань тощо), у практиці навчання української мови використовуються предметні прийоми, які визначаються конкретною темою і метою навчального матеріалу. Особливо цінними є прийоми, що спонукають учнів до активної діяльності, пошуку шляхів вирішення поставлених завдань чи проблем.

Комунікативно спрямоване навчання української мови вимагає урізноманітнення *форм організації навчальної діяльності*. При цьому перевага надається формам, які створюють такі мовленнєві ситуації, коли кожний учень має можливість висловитись, проявити себе в комунікативному процесі. Найбільш цінними з точки зору компетентнісного підходу є робота в парах, групах.

Вкрай важливо, щоб використання тих чи інших методів, прийомів, організаційних форм підпорядковувалось змісту, меті та очікуваним результатам навчальної діяльності здобувачів освіти з предмета «Українська мова». При цьому мають бути обов'язково враховані вікові особливості учнів молодшого шкільного віку, їх можливості і здібності. Лише за таких умов можливе ефективне формування комунікативної компетентності учнів як одного з провідних завдань початкового мовного курсу.

2. Методика формування комунікативної компетентності учнів початкової школи

2.1. Інтерактивні форми навчання у процесі формування комунікативної компетентності школярів

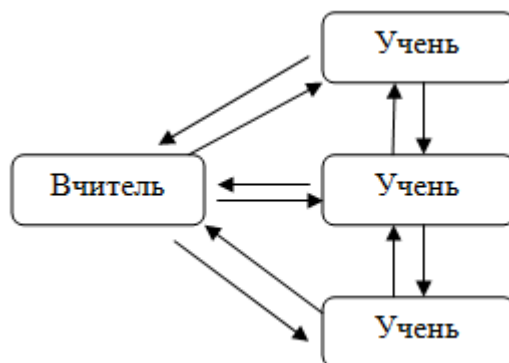
Одним із пріоритетних завдань компетентісно орієнтованого навчання в сучасній загальноосвітній школі є створення необхідних умов для особистісного розвитку, формування активної позиції кожної дитини. Науковцями і практиками визнано, що отримання знань, формування умінь і навичок, розвиток особистісних якостей, набуття учнями певних компетентностей є найефективнішими, якщо в освітньому процесі використовуються інтерактивні форми і методи. Адже їх використання є важливим засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Слово інтерактивний походить від англійського *interact*, що означає перебувати у взаємодії, спілкуватися. Інтерактивне навчання передбачає організацію навчального процесу таким чином, щоб практично всі учні були задіяні в процесі пізнання, розуміли і рефлексували з приводу того, що вони знають, уміють і думають. До інтерактивних належать форми і методи навчання, які спонукають дітей до активної мисленнєвої і практичної діяльності у процесі опанування навчального матеріалу.

Інтерактивні форми і методи передбачають, що в процесі навчання учні і вчитель перебувають у режимі бесіди, діалогу між собою. Відбувається співпраця, взаємодія всіх учасників навчального процесу: вчитель – учень, учень – учень, учень – учні. Модель взаємозв'язків між суб'єктами інтерактивного навчання подано на рисунку 1. Вона демонструє, що вчитель і учень є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Інтерактивні форми і методи орієнтовані також на широку взаємодію учнів не тільки з учителем, а й один з одним, на домінування активності учнів у процесі навчання. Роль учителя на інтерактивних заняттях зводиться до скеровування діяльності учнів на досягнення цілей заняття. Отже, інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим,

однієї думки над іншою. Під час такої організації освітнього процесу учні навчаються бути демократичними, вільно спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, ухвалювати обґрунтовані рішення.

Рис. 1. Модель взаємозв'язків учасників інтерактивного навчання.



Інтерактивні форми навчання передбачають організацію комфортних умов для навчання, під час якого використовуються моделі життєвих ситуацій, рольові ігри та методи, що дають змогу створювати ситуації пошуку, співпереживання, суперечностей, ризику, сумніву, переконання, задоволення, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язування проблем. Це насамперед таке навчання, у якому змінюється роль вчителя, його функції. Учитель в процесі інтерактивного навчання перестає бути єдиним носієм певної інформації та певної суми знань, завдання якого – передати ці знання. Натомість він постійно й активно стимулює учнів до самостійної творчої роботи, виконуючи роль проектувальника і консультанта. Крім того, інтерактивна діяльність передбачає організацію та розвиток такого спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до спільного вирішення загальних і, водночас, значимих для кожного учасника завдань.

Науковцями і практиками доведено, що інтерактивне навчання є ефективним засобом стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності та сприяє розвитку критичного мислення, зростанню впевненості у власних силах, розвитку самостійності, креативності, формуванню організаторських і комунікативних здібностей, відповідних життєвих компетентностей, зростанню успішності.

Методологічною основою інтерактивного навчання є діяльнісний, особистісно орієнтований, компетентнісний підходи.

Діяльнісний підхід передбачає засвоєння учнями знань і вмінь у процесі виконання з навчальним матеріалом відповідних активних дій, а не пасивне спостереження чи прослуховування. Головна теза діялісного підходу щодо розвитку особистості полягає в тому, що людина виявляє властивості і зв'язки елементів реального світу лише в процесі власної діяльності. [44]

Особистісно орієнтований підхід передбачає переорієнтацію навчально-виховного процесу на розвиток здібностей і талантів кожної дитини, формування її особистісних характеристик. В основі особистісно орієнтованого навчання лежить гуманізація і дитиноцентризм. Мета особистісно орієнтованої освіти полягає не у формуванні особистості із заздальгідь визначеними властивостями, а створенні сприятливих умов для виявлення і розвитку потенціалу кожного школяра.

Компетентнісний підхід визначає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових життєвих компетентностей особистості, підсилює практичну зорієнтованість освіти, акцентує увагу на результатах навчання. [44]

Інтерактивне навчання ґрунтується на принципах активності, відкритого зворотного зв'язку, експериментування, довіри у спілкуванні, рівності позицій.

Принцип *активності* передбачає, що для досягнення поставлених цілей кожен учень має брати активну участь у процесі засвоєння навчального матеріалу та активно взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу.

Принцип *відкритого зворотного зв'язку* реалізується через забезпечення можливості учасникам групи висловлювати свої думки, ідеї чи заперечення щодо поставлених завдань. Завдяки активному використанню зворотного зв'язку учні дізнаються, як інші учасники навчального процесу сприймають їхню манеру спілкування, стиль мислення, особливості поведінки.

Принцип *експериментування* передбачає забезпечення активного пошуку учнями нових ідей і шляхів вирішення поставлених завдань. Важливість цього принципу полягає в тому, що в процесі його реалізації учні отримують зразок стратегії поведінки в реальному житті і поштовх до розвитку творчості й ініціативи особистості.

Принцип *довіри у спілкуванні* спрямований на організацію групового простору в ході проведення занять, який передбачає розташування учня й учителя по колу обличчям один до одного. У такий спосіб змінюється стереотипна установка й уявлення про те, як мають проходити й організовуватись заняття і яка роль у них відводиться вчителю.

Принцип *рівності позицій* виявляється в тому, що педагог не нав'язує учням своєї думки, а діє разом та нарівні з ними. Водночас, кожен учень має змогу побувати в ролі лідера, організатора.

Інтерактивне навчання передбачає:

- створення умов, за яких учень матиме можливість відчувати успішність своїх дій, відкрито і вільно спілкуватися з однокласниками;
- засвоєння знань не в готовому вигляді, а забезпечення можливостей для дослідницької діяльності, пошуку і відкриття нового;
- залучення учнів до активної пізнавальної діяльності;
- організацію процесу активного засвоєння знань і вмінь з використанням інтерактивних прийомів;
- здійснення навчання у процесі практичних дій, спрямованих на вирішення життєвих проблем;
- формування самостійності та індивідуальності;
- спонукання учнів до висловлення власної думки, самостійного вирішення проблеми, рефлексії;
- залучення дітей до конструювання нового;
- формування в учнів критичного та аналітичного мислення.

Інтерактивні методи навчання залучають кожного учня до процесу засвоєння навчального матеріалу, сприяють підвищенню пізнавальної

мотивації, формують навички успішного спілкування (уміння слухати і чути одне одного, будувати діалог, ставити запитання на розуміння), розвивають навички самостійної навчальної діяльності (визначення головних і проміжних цілей, уміння передбачати наслідки свого вибору, його об'єктивна оцінка), виховують лідерські якості, уміння працювати з командою і в команді, брати на себе відповідальність за спільну і власну діяльність після досягнення результату.

Застосування інтерактивних технологій формує в учнів уміння:

- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу, що забезпечує усвідомленість засвоєння знань;
- формувати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власну позицію, аргументувати її й дискутувати;
- слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, знаходити правильні рішення;
- будувати конструктивні взаємини в групі, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути діалогу та консенсусу;
- виконувати творчі роботи, проекти.

Найвідоміші форми інтерактивного навчання, що використовуються в початковій школі: рольові ігри, проекти, змагання, конкурси тощо. Також широко застосовуються прийоми інтерактивного навчання в традиційних формах навчальної діяльності – робота в парах, малих групах, мозковий штурм, мікрофон, незакінчене речення та ін.

Застосування інтерактивних прийомів у початковій школі потребує особливої підготовки вчителя. Насамперед, педагог має знати сутність кожного інтерактивного прийому, умови його застосування, уміти обирати найдоцільніший прийом для досягнення конкретної цілі і правильно його організувати.

Розглянемо сутність та правила проведення найпоширеніших у практиці початкової школи інтерактивних прийомів і наведемо приклади їх застосування у процесі навчання молодших школярів української мови.

«Мікрофон». Цей прийом дає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання, або висловлюючи свою думку чи позицію. [32] Для його організації необхідно:

- 1) поставити запитання всьому класові;
- 2) узяти якийсь предмет (ручку, олівець), що слугуватиме умовним мікрофоном, у який учні, передаючи один одному, по черзі будуть висловлювати свої думки;
- 3) говорити має право тільки той, у кого мікрофон;
- 4) ніхто не має права перебивати того, хто говорить;
- 5) відповіді учнів мають бути чіткими й лаконічними;
- 6) ніхто не коментує висловлені думки.

Найефективніше використовувати прийом «Мікрофон» під час актуалізації опорних знань, перевірки домашнього завдання, підсумку уроку, рефлексії.

Наприклад, у 3 класі на уроці української мови під час актуалізації знань про речення учні по черзі називають в умовний мікрофон ознаки речень, їх види, правила записування.

- 1 учень: Речення виражає закінчену думку.
- 2 учень: Слова в реченні зв'язані між собою і розташовані в певній послідовності.
- 3 учень: Перше слово в реченні пишемо з великої букви.
- 4 учень: У кінці речення ставимо крапку, знак питання або знак оклику.
- 5 учень: За інтонацією речення бувають окличні та неокличні.
- 6 учень: За метою висловлювання – розповідні, питальні та спонукальні.

«Незакінчене речення». Цей прийом спрямований на формування в учнів уміння чітко і правильно формулювати власну думку, відпрацьовувати вміння говорити коротко, по суті і переконливо. Часто він поєднується з «Мікрофоном». Організація роботи за цим прийомом передбачає:

- 1) визначення теми, з якої учні будуть висловлюватися;

2) формулювання незакінченого речення, яке діти по черзі мають продовжувати;

3) кожний учасник обговорення розпочинає своє повідомлення із запропонованого початку.

Наприклад: «Про прихід осені нам сповіщають ...»;

«З цього оголошення я довідався/довідалася про те, що ...»;

«Сьогодні на уроці я вперше дізнався/дізналася про ...»;

«Свою відповідь я оцінюю ..., тому що ...».

«Мозковий штурм». Цей прийом використовується для широкого обговорення певної проблеми. Під час «Мозкового штурму» всі учні розмірковують над однією проблемою і мають змогу висловити свою думку. Мета цього прийому – зібрати за обмежений проміжок часу якомога більше ідей і пропозицій від усіх учнів щодо вирішення поставленої проблеми.

Організація «Мозкового штурму» передбачає:

- 1) чітке формулювання проблеми і запис його на дошці;
- 2) забезпечення можливості всім учням висловити свої ідеї, коментарі, навести фрази чи слова, пов'язані з цією проблемою;
- 3) записування вчителем на дошці чи на аркуші паперу всіх пропозицій та ідей, навіть неймовірних, без зауважень і коментарів;
- 4) заохочення до розширення і доповнення ідей, висловлених іншими;
- 5) здійснення на завершальному етапі обговорення й оцінювання запропонованих ідей.

Наприклад. Проблема: «Як ви розумієте вислів «Дотримуйся культури спілкування?»»

Ідеї:

- вживай слова ввічливості;
- уважно слухай співрозмовника;
- не перебивай старших;
- поважай думку інших;
- не ображай того, хто має іншу думку;
- переконуй словами, а не силою голосу ...

«Кубування». Цей прийом використовується на етапі повторення, узагальнення та перевірки знань. Для його організації необхідно:

- 1) виготовити кубик з коробки довжиною ребра 20-25 сантиметрів;
- 2) написати на кожній грані кубика по одній вказівці;
- 3) запропонувати учням викласти на папері або в усній формі думки на задану тему.

Наприклад, на підсумковому уроці української мови з теми «Прикметник» у 4 класі учням демонструються по черзі грані куба з такими написами: частина мови, питання, рід, число, відмінок, член речення, значення в мовленні. Учні висловлюють свої думки з приводу того, що їм відомо про кожну граматичну категорію прикметника, напису на гранях. У такий спосіб підсумовується вивчений матеріал з розділу «Прикметник».

«Діаграма Венна». Цей прийом використовується з метою формування в учнів умінь визначати спільні і відмінні ознаки чи властивості об'єктів. Для його організації необхідно:

- 1) об'єднати учнів у пари;
- 2) запропонувати завдання – проаналізувати подану інформацію і заповнити діаграму Венна (побудувати два кола, накладаючи частково одне на одне й утворюючи спільну частину);
- 3) у спільній частині учні записують спільні ознаки для обох елементів;
- 4) у відмінних частинах кіл діти записують відмінні ознаки елементів.

Наприклад, спільним для частин мови «Іменник» і «Прикметник» є рід, число і відмінок.

«Асоціативний куц». Цей прийом спрямований на розвиток логічного мислення, уяви, збагачення словникового запасу школярів. Його організація передбачає виконання таких послідовних дій:

- 1) написати слово чи фразу на дошці, аркуші паперу або в зошиті;
- 2) запропонувати учням назвати слова чи словосполучення, що спадають їм на думку з цієї теми;
- 3) записати всі запропоновані учнями слова і словосполучення навколо центрального слова;
- 4) після запису всіх запропонованих слів колективно пояснити зв'язки між поняттями, де це можливо.

Наприклад, на уроці розвитку зв'язного мовлення, присвяченому написанню твору про осінь, учням пропонується дібрати слова, пов'язані зі словом «осінь». У результаті утворюється такий асоціативний куш: дощі, жовте, багряне, золотисте листя, бабине літо, світить та не гріє сонце золоте, гриби, опадає, шарудить листя, відлітають перелітні птахи, звірі готуються до зими, небо плаче, засинає природа, сивий туман, голі поля...

«Інтерв'ю». Цей прийом використовують з метою формування діалогічного мовлення. У процесі інтерв'ю учні вчаться звертатися до співрозмовника, уважно його слухати, ставити запитання і давати на них відповіді.

Організація «Інтерв'ю» передбачає:

- 1) об'єднання учнів у пари;
- 2) розподіл ролей: кореспондент і респондент;
- 3) підготовка й озвучування кореспондентом запитань до респондента на задану тему;
- 4) відповіді респондента на поставлені запитання;
- 5) обмін ролями учасників інтерв'ю.

Наприклад: «Візьми інтерв'ю в сусіда/сусідки по парті. Розпитай, як він/вона провів/провела вихідний день.»

Кореспондент: Де ти побував/побувала у вихідні?

Респондент: Їздив/їздила на екскурсію в зоопарк.

Кореспондент: Які тварини тебе найбільше зацікавили?

Респондент: Я із задоволенням спостерігав/спостерігала за витівками мавпочок. Мене дуже захопила краса павича і вразили розміри слона та жирафів.

Кореспондент: Чи доводилось тобі годувати тварин?

Респондент: Ні. Годувати тварин у зоопарку заборонено.

«Крісло автора». Цей прийом дає можливість кожному учневі записати свої думки на певну тему, не дотримуючись правил правопису. А потім прочитати всьому класу свій твір-мініатюру у «кріслі автора», виставленому посеред класу. Головним у творі є вільний потік думок. Під час використання цього прийому учні мають бути впевнені у своєму праві вільно висловлювати власні думки та шанобливо ставленні присутніх до того, що вони озвучують.

«Сенкан». Цей прийом передбачає написання вірша в п'ять рядків, у якому лаконічно описано інформацію і факти на певну тему. Для організації цього прийому потрібно:

- 1) повідомити учням тему вірша;
- 2) ознайомити дітей з опорною схемою:
 - тема (іменник);
 - опис (2 прикметники);
 - дія (3 дієслова);
 - ставлення (речення з 4-х слів, що висловлює ставлення до теми);
 - перефразування сутності (синонімічне твердження до першого слова);
- 3) запропонувати учням дібрати слова і фрази за схемою;
- 4) спробувати написати вірш із дібраних слів і фраз.

Наприклад: Вітер.

Сильний, холодний.
Гуляє, свистить, завиває.
Сум і журбу навіває.
Сумовій.

В умовах компетентнісно орієнтованого навчання змінюються вимоги до традиційних організаційних форм навчання, зокрема, уроку. Сучасний урок має бути інтерактивним, тобто передбачати постійну активну взаємодію всіх учасників навчального процесу, «колективне, групове навчання у співпраці, де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють». [32] У структурі інтерактивного уроку виділяють такі етапи:

- 1) мотивація;
- 2) оголошення теми та очікуваних результатів навчання;
- 3) надання необхідної інформації;
- 4) інтерактивна вправа;
- 5) рефлексія, оцінювання результатів уроку.

Мета першого етапу полягає в зосередженні уваги учнів на проблемі та пробудженні інтересу до неї. Суб'єкт навчання має бути налаштований на процес пізнання нового і зацікавлений у ньому. З цією метою можна використовувати прийоми, які створюють проблемну ситуацію, викликають у дітей здивування, зацікавлення, бажання вирішити проблему, дізнатися більше про те чи інше явище, предмет або об'єкт.

На другому етапі інтерактивного уроку повідомляється тема заняття й очікувані результати навчання. Їх доречно записати на дошці й озвучити, щоб учні добре розуміли зміст своєї діяльності (що вони робитимуть) і результати навчання, до яких вони мають прагнути (чого мають досягти). Формулювання теми та очікуваних результатів мають бути лаконічними, чіткими, доступними і зрозумілими для учнів.

Метою третього етапу є надання учням інформації, необхідної для виконання практичних завдань, актуалізація знань з відповідної теми.

Центральною частиною інтерактивного уроку є інтерактивна вправа, мета якої полягає в практичному засвоєнні навчального матеріалу, досягненні поставлених цілей уроку. Організація роботи на цьому етапі здійснюється в такій послідовності:

- 1) інструкція вчителі щодо мети вправи, правил виконання, послідовності дій, кількості часу на виконання;
- 2) об'єднання учнів у пари чи групи, розподіл ролей чи обов'язків;
- 3) виконання вправи під керівництвом чи з допомогою вчителя або самостійно;
- 4) презентація виконаної роботи;
- 5) обговорення отриманих результатів з метою їх усвідомлення.

На останньому етапі інтерактивного уроку здійснюється підсумок і рефлексія навчальної діяльності. Метою цього етапу є зіставлення досягнутого з цілями, поставленими на початку уроку, залучення дітей до рефлексивного аналізу власної діяльності, у процесі якого необхідно з'ясувати: що вивчали на уроці, які знання отримали, для чого вони потрібні,

коли і як їх треба застосовувати (навести приклади), які труднощі виникали під час уроку, чи вдалося їх подолати, яким чином, що для учнів залишилось незрозумілим, над чим ще треба працювати, як кожний учень оцінює свою роботу на уроці.

Пропонуємо зразки підготовлених учителями-експериментаторами інтерактивних уроків з української мови в початкових класах і традиційного уроку з використанням інтерактивних прийомів.

Урок 1. Підготовлений Оленою Самаріною, вчителькою початкових класів, і Оленою Сивоконь, заступником директора з навчально-виховної роботи Боярської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 4 Київської області.

Урок-казка (українська мова, 2 клас)

Т е м а. Вживання слів з буквосполученнями дж, дз.

М е т а. Закріплювати вміння правильно вимовляти й записувати слова зі звуками [дж], [дз], [дз']; розвивати фонематичний слух, спостережливість, логічне мислення, уміння робити висновки; збагачувати словниковий запас; виховувати прагнення допомогти іншим, працювитість, почуття відповідальності.

О б л а д н а н н я: картки зі словами, звуковими схемами слів, завданнями для самостійної роботи, декорації до казки (Замок Країни Знань, зображення казкового лісу, Мудрої Сови, Чарівника, веселого Дзвоника, Буратіно), музичний супровід, казковий персонаж Фея (переодягнена дівчинка-п'ятикласниця), кошик із фруктами.

Т и п у р о к у. Урок повторення і закріплення знань.

Хід уроку

I. Організаційний момент.

Продзвенів уже дзвінок,
починається урок.
Попрацюємо старанно,
щоб урок пройшов не марно.
Зручно сядьте ви, будь ласка,
вирушаємо до казки.

(Звучить казкова мелодія, заходить Фея.)

II. Повідомлення теми й мети уроку.

1. Вправа «Очікування».

Фея: Відгадайте, хто я? Правильно, я казкова Фея! А ім'я моє ...їнь! Ой, утік перший звук! А він особливий, тому що позначається двома літерами. Чи здогадалися, з якого звука починається моє ім'я? («Дзїнь»)

– Я знаю чудову країну, яка зветься Країна Знань. Дуже хочу туди потрапити, але не можу, бо не навчаюся в школі. Тому прошу у вас допомоги. Чи допоможете ви мені? (Так.)

– Щоб дістатися до Країни Знань, потрібен казковий транспорт і ваші знання про звуки [дж], [дз], [дз'].

2. Конструювання слова з поданих букв.

– Аби дізнатися, на якому транспорті ми поїдемо, розташуйте подані букви в такому порядку, як зазначено під рамочкою.

АРКЕАТ

1 2 3 4 5 6

--	--	--	--	--	--

3 1 2 4 6 5

(Фея прикріплює карету на плакат, на якому зображений казковий ліс.)

III. Мотивація навчальної діяльності.

– Кожна казка навчає нас мудрості. Виконуючи завдання казкових персонажів, які зустрінуться на нашому шляху, ми складемо мудру пораду. Вона допоможе Феї потрапити в Країну Знань. Щоб карета поїхала, треба пригадати все, що ми знаємо про звуки і букви.

IV. Повторення опорних знань про звуки і букви.

(Тренувальні вправи на осмислення і застосування знань, умінь, навичок.)

1. Гра «Так чи не так?».

– Фея пропонує вам гру, яка стане перепусткою до фонетичної галявини. Ви готові?

Фея: Зіграти хочеться мені

з вами, друзі, в «так» чи «ні».

Я вам питання задаю,

готуйте відповідь свою!

Відповідай, коли мастак,

Чи «ні», чи «так»!

– Голосних звуків 10? (*Ні.*)

– Буква **я** завжди позначає 2 звуки? (*Ні.*)

– Буква **ї** завжди позначає 2 звуки? (*Так.*)

– У слові **юшка** звуків більше ніж букв? (*Так.*)

– У слові **дзвінок** букв більше, ніж звуків? (*Так.*)

(Якщо діти помиляються, пригадуємо правила.)

– Які ви молодці, так багато знаєте!

(Карета переміщається на галявину.)

2. Фонетична галявина. Загадка Мудрої Сови.

– Ми потрапили на фонетичну галявину. Тут живе Мудра Сова. Вона не пускає нас далі. Просить виконати її завдання.

– Відгадайте, які звуки живуть в будиночках на цій галявині.

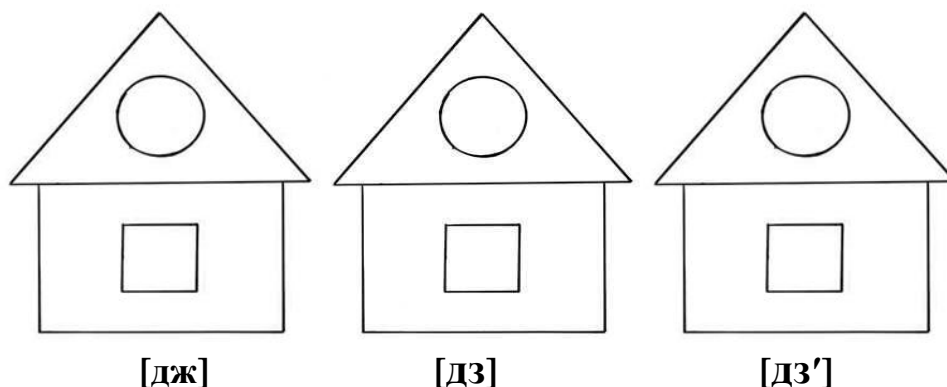
Це усі повинні знати:

нас не можна роз'єднати.

Відрізняємось ми чим?

Літер дві, а звук один. (Звуки [дж], [дз], [дз'])

(Після того, як діти відгадали, Фея відкриває віконця в будиночках. А в них – звуки [дж], [дз], [дз’].)



3. Гра «Розсипані слова».

– Наша галявина незвичайна. На ній розсипані слова, які треба поселити в будиночки. Відгадайте ці слова і розташуйте під відповідними будиночками.

(Слова *гедзь, дзвіночки, джинси, джем, дзига* надруковані на картках, які розміщені на галявині.)

- Штани із джинсової тканини. (*Джинси*)
- Дитяча іграшка, яка швидко обертається навколо своєї осі. (*Дзига*)
- Велика муха, яка боляче кусає тварин. (*Гедзь*)
- Густе варення з фруктів або ягід у вигляді желеподібної маси.

(*Джем*)

- Сині квіти, що за формою нагадують маленькі дзвони. (*Дзвіночки*)

– Запишіть у зошит кожну групу слів в окремому рядку і перевірте.

(Слова, розташовані під першим будиночком, учні записують під керівництвом учителя. Решту слів – самостійно.)

– Молодці! Мудра Сова задоволена. Ви добре впорались із завданням, тому ми рушаємо далі.

4. Звукова доріжка веселого Дзвоника.

– Перед нами звукова доріжка. Щоб по ній проїхати, треба вибрати звукові схеми до слів, які ви побачите на екрані, й утворити з них доріжку.

(На екрані подано слова: *гудзики, бджола, дзеркало, дзвіночки.*)

– – о – о’

– = о – о’ – – о

– о’ – о – о

– о’ – – о – о

– Веселий Дзвоник дякує.

5. Фізкультхвилинка.

– Фея трохи стомилася від наших пригод. Та й нам уже час відпочити. Щоб вибрати в лісі місце, де ми можемо це зробити, потрібно відгадати загадку.

Воно без рук, без ніг
з землі пробитися змогло.
І нам у літню спеку

холодної води дало. (*Джерело*)

(Карета переміщається до джерела. Вчитель вмикає відеозапис джерела, яке дзюрчить.)

– Послухайте, як дзюрчить лісове джерело.

Фея: Вимовимо слово *джерело*. Який перший звук у ньому? (*[дж]*)

– Як позначаємо цей звук на письмі? (Сполученням букв *дж*.)

– А тепер запрошуюю всіх відпочити.

(Звучить пісня, на екрані танцюють діти. У класі учні повторюють їхні рухи. Поки проходить фізкультхвилинка, на столі з'являється скринька Чарівника.)

6. Робота в парах за картками. Завдання Чарівника.

(Карета переміщається до хатинки Чарівника.)

– Вирушаємо далі. Перед нами вже видніється Країна Знань, залишилось тільки переїхати через місток. Ой, хто це стоїть на дорозі?

– Це Чарівник. А в нього скринька із завданнями на картках. Щоб їх виконати, треба об'єднатися в пари.

(Вчитель роздає кожній парі учнів картки, Фея допомагає. Діти приступають до виконання завдань.)

На картках завдання: «Запишіть назви предметів і визначте кількість звуків і букв у словах.»



_____ зв., _____ б.



_____ зв., _____ б.

– Чи однакова кількість звуків і букв у цих словах? (*Ні*.)

– Поясніть чому.

– Зробіть висновок.

Висновок. Буквосполучення *дж* і *дз* позначають один приголосний звук. Тому в словах із цими буквосполученнями звуків менше, ніж букв.

7. Мовленнєво-творча робота.

– Нарешті ми перетнули місток. Але ворота до Країни Знань зачинені. Ключ знаходиться в Буратіно. Одержимо його тоді, коли виконаємо наступне завдання.

Завдання від Буратіно:

– Запишіть текст, вставляючи слова, які мають звуки *[дж]*, *[дз]*, *[дз']*.

Біля лісового _____ ростуть лісові _____.

Над ними гудуть і кружляють _____.

(Джерела, дзвіночки, бджоли.)

– Перевірте, чи правильно ви виконали завдання.

(Учні зіставляють свою роботу з повним текстом, який знаходиться на слайді. Після перевірки Фея отримує ключ від Країни Знань. Карета переміщується до замку.)

V. Підсумок уроку. Рефлексія.

– Нарешті ми відчинили ворота в Країну Знань. А щоб потрапити в замок, треба прочитати мудре прислів'я.

(Біля замку розташовані закриті слова. Фея відкриває їх, а діти читають.)

Навчання – джерело знань.

– Поясніть, як розумієте це прислів'я?

– Чи є в прислів'ї слова з буквосполученнями, які ми сьогодні вивчали? Скільки їх? Вимовте це слово.

– Який перший звук у цьому слові?

– Якими буквами він позначений?

– Які ще звуки позначаються двома буквами? Придумайте з ними слова.

– Чи цікаво було вам працювати на уроці?

– Яке завдання було для вас найлегшим, а яке найскладнішим?

– Що ви засвоїли сьогодні на уроці? (Звуки [дж], [дз], [дз'] позначаються на письмі двома буквами – дж і дз.)

– Молодці! Ви гарно впоралися з усіма завданнями і допомогли Феї потрапити в Країну Знань. Фея хоче вам подякувати.

Фея: Дякую вам від душі,
любі мої школярі,
що завдання всі зробили,
двері в замок відчинили.
Вас запрошую на свято,
подарунків тут багато.
Їжте фрукти, вітаміни,
щоб навчатися відмінно.

(Фея роздає гостинці, діти дякують.)

Фея: Мені вже час повертатися до казки. Дуже хочу розказати своїм друзям, як я потрапила в Країну Знань завдяки учнями 2-Б класу. До побачення.

– Діти, давайте побажаємо Феї щасливої дороги.

(Діти кажуть Феї свої побажання (щасливої дороги, до нових зустрічей, до побачення, приходь до нас іще, будемо тебе чекати...). Фея виходить з класної кімнати.)

Урок 2. Підготовлений Оксаною Москаленко, вчителькою вищої категорії, і Оленою Сивоконь, заступником директора з навчально-виховної роботи Боярської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 4 Київської області.

Урок-КВК

(українська мова, 4 клас)

Т е м а. Повторення знань з теми «Речення».

М е т а. Повторити знання учнів з теми «Речення»; формувати уміння застосовувати мовні знання в нестандартних умовах, залучати учнів до взаємодії в команді, до прийняття спільних рішень; збагачувати активний словник школярів, розвивати мислення, увагу, пам'ять, спостережливість, усне мовлення, мовленнєво-творчі здібності, вміння висловлювати власні думки; стимулювати ініціативу школярів, виховувати доброзичливе ставлення до однокласників, любов до краси рідного слова.

О б л а д н а н н я: емблеми команд, таблиця з правилами гри, картки із завданнями для конкурсів, мультимедійний супровід.

Т и п у р о к у. Повторення й застосування знань і вмінь учнів.

Хід уроку

I. Організаційний момент.

1. Вступне слово вчителя.

– Сьогодні у нас незвичайний урок. Про форму його проведення ви дізнаєтеся пізніше. А епіграфом до нього будуть такі слова: «Ти наше диво калинове, кохана українська мова».

2. Слово учням.

1 ведучий: Ми з вами живемо в чудесному краї з мальовничою природою, гарним, роботящим, талановитим народом, який створив неповторну солов'їну мову. Саме мова є найбільше і найдорожче багатство нашого народу.

2 ведучий: Доки існує мова, доти живе й народ. Бажання знати мову не залежить ні від віку, ні від статі. Головне, щоб воно було.

1 учень: Мова барвиста, мова багата,
рідна і тепла, як батьківська хата.

2 учень: Над старими яворами білих буслів білі діти
зранку-раночку дзьобами вчаться рідно клекотіти.
І рідненько тьохка в лузі соловей до солов'яти...
Ну, а я у школі вчуся, рідним словом розмовляти.

3. Сценка «На ярмарку».

Зустрілися дві куми :

1 кума: Здорова будь, кумонько!

2 кума: Доброго здоров'я, кумасю!

1 кума: Ой, доброго! Та коли це воно добрим буває? Оце йду на ярмарок і, якби не ви, кумасю, то не було б з ким поговорити, що розказати, додому понести, сусідам передати.

2 кума: І я так кажу: ніхто краще за нас не знає мови нашої милозвучної, а так уже як я, то й Ви, кумонько, не вмієте дібрати словечко!

1 кума: Я не вмію?! А давайте позмагаємося у грі-КВК. Покажемо усі разом, як ми знаємо українську мову, вміємо працювати в команді та демонструвати результати своєї роботи.

1 ведучий: Дорогі гості, команди, вас дозвольте привітати,
Конкурс Веселих і Кмітливих знавців мови розпочати.

2 ведучий: Будем розвивати мову, шанувати рідне слово,
щоб знання свої зміцнити і честь класу захистити.

4. Представлення журі конкурсу.

– Діти, ви заздалегідь були попереджені про конкурс, готуючись до якого, створили команди, придумали їм назви, емблеми, девізи, привітання команді-суперниці. Ваші старання буде оцінювати журі.

II. Повідомлення теми та завдань уроку.

Учень: Ми прийшли сюди сьогодні,
щоб вести запеклий бій.
Тільки ні, не кулаками,
а в веселій дружній грі.

– Сьогодні ми будемо працювати за таким девізом:

Старайся, пробуй, живи!

Розум, увагу прояви!

Активним і уважним будь!

Про все, що вивчив, не забудь!

– Разом ми повторимо те, що вивчили з теми «Речення». Покажемо, як уміємо застосовувати свої знання. Але перед тим повторимо правила роботи в команді.

Правила гри:

- Один за всіх – усі за одного.
- Умій говорити й слухати.
- Поважай усі висловлені думки.
- Будь увічливим: не ображай і не ображайся.
- Будь активним.

III. Конкурси.

1. Конкурс «Привітання команд»

Капітани повідомляють назву своєї команди, представляють її емблему, команди презентують себе та озвучують девізи.

Команда «Мовознавці» (Плакат із зображенням назви й емблеми)



Ми команда дуже сильна,

знаєм все про мову ми.

Перемогу в боротьбі

завоюємо собі.

Наш девіз: Рідну мову треба знати,

слова любити й поважати.

Команда «Всезнайки» (Плакат із зображенням назви й емблеми)



Ми команда ще сильніша,
мова для нас – найсвятіше.
Проти вас ми будем грати,
намагаючись обіграти.

Наш девіз: Чим важче завдання,
тим дорожча перемога.

(Журі оцінюють презентацію команд у балах. Максимальна кількість балів – 3.)

2. Конкурс «Розминка».

Учитель читає запитання, команди обдумують і швидко подають сигнал про готовність відповідати. Право відповідати надається тій команді, яка першою подасть сигнал. Якщо відповідь неправильна – відповідає інша команда.

Завдання:

1. Скільки букв в українському алфавіті? (33 букви.)
2. Як називаються головні члени речення? (Підмет і присудок.)
3. Які бувають речення за метою висловлювання? (Розповідні, питальні й спонукальні.)
4. Що таке корінь слова? (Спільна частина споріднених слів.)
5. Які слова називаються антонімами? (Протилежні за значенням слова.)
6. З яких частин складається текст? (Зачин, основна частина, кінцівка.)
7. Які є типи текстів? (Розповідь, опис, міркування.)
8. Чим закінчується вечір і починається ранок? (Буквою **р**.)

(За кожну правильну відповідь команди одержують по 1 балу.)

3. Конкурс «Завдання Мудрої дівчини».

– Мудра дівчина з однойменної казки передала нашим капітанам скриньку із завданнями.

Команди дістають зі скриньки картки зі словами, в які потрібно вставити пропущені букви.

м_тро	в_рблюд
н_діля	тр_вога
т_атр	сант_метр
хв_лина	г_ктар
_країна	с_кунда
ч_ремха	пос_редині

(Максимальна кількість балів за завдання – 3.)

4. Конкурс від Мовки.

– Дуже часто до нас на уроки української мови приходили *Мовка* і *Суржик*. Пропонуємо завдання від *Мовки*.



За малюнком потрібно придумати й записати речення.

Одна команда одержує завдання скласти *спонукальне окличне* речення.

Другій команді пропонується побудувати *питальне неокличне* речення.

(За правильну відповідь команди отримують по 2 бали.)

5. Конкурс капітанів

Капітани по черзі підбирають до поданих слів протилежні за значенням.

1 капітан:

радість – ...

темний – ...

ніч – ...

сумний – ...

холод – ...

хороший – ...

2 капітан:

друг – ...

мокрый – ...

війна – ...

чистий – ...

шум – ...

лінивий – ...

(За кожен правильну відповідь команді нараховують по 1 балу.)

6. Конкурс від Суржика.

– Наступний конкурс від *Суржика*. Кожна команда отримує по 3 фразеологізми. Потрібно знайти на столі вчителя синонім до кожного із фразеологізмів.

1 команда

золоті руки

як оселедців в бочці

точити лясси

2 команда

знімати стружку

ні пари з уст

бити байдики

На столі у вчителя такі фразеологізми:

майстер на всі руки

яблуку ніде впасти

правити теревені

намилити шию

тримати язик за зубами

решетом воду міряти

(Максимальна кількість балів – 3.)

7. Фізкультхвилинка «Збери кошик на ярмарок».

Команди шикуються в дві шеренги. Біля кожної – кошик. Навпроти команд в іншому кінці класу лежать овочі. Учасники команд по черзі підбігають до овочів, беруть один і приносять у свій кошик. Так триває, поки зберуть усі овочі. (Фізкультхвилинка проходить під музичний супровід.)

8. Конкурс «Шифрувальник».

У цьому конкурсі учасники команд перебуватимуть у ролі шифрувальників. Їм потрібно розшифрувати прислів'я, замінивши числа буквами. Кожне число – це порядковий номер букви в алфавіті.

Завдання для команди «Мовознавці»:

15 18 11 4 1 3 28 11 23 31 33 15 18 1 22 3 12 23 12 9 11 23 31.

(Книга вчить, як на світі жить.)

Завдання для команди «Всезнайки»:

22 16 19 3 19 6 19 22 16 19 3 1 - 22 15 16 1 6 7 23 31 22 33 17 19 3 1.

(Слово до слова – складеться мова.)

1 Аа	2 Бб	3 Вв	4 Гг	5 Гг	6 Дд
7 Ее	8 Єє	9 Жж	10 Зз	11 Ии	12 Іі
13 Її	14 Йй	15 Кк	16 Лл	17 Мм	18 Нн
19 Оо	20 Пп	21 Рр	22 Сс	23 Тт	24 Уу
25 Фф	26 Хх	27 Цц	28 Чч	29 Шш	30 Щщ
31 Ьь	32 Юю	33 Яя			

(Інформація для журі: максимальна оцінка за правильно виконане завдання – 3 бали.)

9. Конкурс «Редактори».

– Чи знаєте ви, хто такі редактори? Зараз і самі спробуйте побувати ними.

Кожній команді дається текст із помилками. Команди виправляють помилки та замінюють некоректно вжите слово.

Крім.

Майже все життя крім проводить під землею.

Він постійно векоує важкі підземні роботи, добуваючи їжу. Основним його кормом є дощові червяки. За одне полювання крім зїдає більше двадцяти грамів корму. Потім хроче. А через кілька годин знову виходить на полювання. За добу крім зїдає стільки, скільки важить сам.

(За кожную виправлену помилку команди отримують по 1 балу. Максимальна сума за виконане завдання – 10 балів.)

10. Конкурс «Ну що б, здавалося, слова...»

– Що таке одне слово? Майже нічого. А слово до слова – складається речення. А трішки фантазії, творчого мислення – і...ось нові тексти, вірші,

казки. Перед вами творчий конкурс. Кожній команді потрібно придумати по 5-6 слів певної тематики. Використовуючи ці слова, потрібно побудувати розповідь з 5-6 речень.

Завдання для команди «Мовознавці» – дібрати теплі слова (літо, сонце, засмагати...).

Завдання для команди «Всезнайки» – дібрати холодні слова (зима, сніг, замерзати...).

(Максимальна кількість балів за виконане завдання – 10.)

IV. Підсумок уроку. Рефлексія.

1. Прийом «Незакінчене речення».

– На уроці мені довелось пригадати й використати знання про ...

– Найскладнішим для мене було завдання ...

– Я ще не дуже добре вмію ...

– Мені потрібно повторити...

2. Оголошення результатів гри.

– Конкурс завершено. Усі завзято працювали, показали свої знання й уміння з української мови. Настав час підвести підсумки. Слово надається журі.

(Журі оголошує результати конкурсу й називає переможців.)

– Діти, чи задоволені ви результатами своєї роботи на уроці? Покажіть це, домалювавши ротик Смайлика. (*У кожного учня зображення Смайлика*)



3. Сценка «Ярмарок».

1 кума: Дякую Вам, кумонько за гру!

2 кума: І Вам, серденько!

1 кума: А ходімо, кумонько, на ярмарок!

2 кума: Ходімо! Тільки завернемо додому та зберемо товар на продаж.

На ярмарку продавці пропонують товари, вигукуючи:

– Картопля! Купуйте картоплю! Дешево і ситно!

– Цибуля українська, соковита, вітамінна, дуже-дуже корисна. Споживати можна в сирому, вареному і смаженому вигляді. Без цибулі найкраща страва втрачає свій смак. Купуйте цибулю! Продаю дешево.

– Часник! Часник! Як добрий кулак і зубці дорідні. Купуйте у мене часник – то начините шинку, приготуєте салати й грінки. Купуйте!

– Перець червоний! Добра з нього приправа для квашеної капусти, огірків, помідорів! Продаю недорого – чотири стручки на гривню.

– Скільки коштує? Давайте дешевше.

З'являються дві куми.

1 кума: І знову доброго здоров'ячка, кумонько!

2 кума: Давно не бачились...доброго й Вам!

1 кума: А Ви не скажете, кумасю, що оце мої кури у Вашій сумці роблять?

2 кума: А хто вам сказав, що то ваші кури, вони що позначені? Та як Ви можете на мене наговорювати, ніби я Ваші кури на ярмарок понесла!

1 кума: А Ви забули, як торік мого підсвинка підвісили? Ой, людоньки, ви й уявити собі не можете, що ця Настунька мені накоїла! Раз мій рябий підсвинок увіз у її город, а мене тоді вдома не було. Приходжу я, як оце тепер, з ярмарку, дивлюся, а мій підсвинок висить на тину підвішений за задні ноги.

2 кума: Та Ваш негідник-підсвинок заліз у мій город і всю цибулю поїв, жодної не лишив. (Швидко переводить увагу на тих, хто слухає суперечку.) Ой! Кумонько, та ж на нас дивляться! Давайте не будемо сваритися. Гарно ж час провели.

1 кума: Гарно! І людей потішили і собі користь маємо.

2 кума: Нехай мова наша калинова звучить повсюди!

1 кума: Нехай же здорові будуть усі добрі люди!

Звучить пісня у виконанні дітей «І в вас, і в нас все буде гаразд».

Урок 3. Підготовлений Оксаною Свиридюк, вчителькою початкових класів, і Світланою Ляденко, вчителькою вищої категорії, старшим учителем Боярської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 4 Київської області.

Урок української мови (4 клас)

Т е м а. Повторення й узагальнення знань з теми «Дієслово».

М е т а. Повторити й узагальнити вивчене про дієслово; формувати вміння застосовувати набуті знання під час виконання вправ; розвивати увагу, спостережливість, мовлення учнів, вміння аналізувати, робити висновки; виховувати любов до рідної мови, природи.

О б л а д н а н н я: ілюстрації, картки, прислів'я, загадки.

Т и п у р о к у. Узагальнення знань.

Хід уроку

І. Організаційний момент.

1. Емоційне налаштування.

Ми багато знаємо,

ми багато вміємо.

Думку власну маємо,

працювать бажаємо.

2. Девіз уроку: Слухати, думати, міркувати, доводити, спостерігати.

ІІ. Повідомлення теми уроку.

– Відгадайте загадку, щоб дізнатися, з якою частиною мови будемо працювати сьогодні на уроці.

Вони хочуть діяти, а не сидіти,

творити, співати, радіти, летіти.

Вони будь-яку дію означають сміливо –

Що робить? Що буде робити? Що зробила?

(Це загадка про дієслова.)

- Які дієслова із загадки ви запам'ятали?
- На яке питання відповідають ці слова?
- Сьогодні на уроці ми пригадаємо й узагальнимо все, що знаємо про дієслова, будемо застосовувати ці знання під час виконання вправ, написання твору.

III. Узагальнення та систематизація знань.

1. Вправа «Мозковий штурм».

- Які частини мови ви знаєте?
- Яку частину мови називають дієсловом?
- Що означають дієслова?
- На які питання відповідають?
- Яким членом речення найчастіше є дієслова?
- Що таке неозначена форма дієслова?
- Як пишеться *не* з дієсловами?
- Як змінюються дієслова?

2. Каліграфічна хвилинка. Гра «Знайди слово».

- Запишіть поєднання букв.

роз ви ваю ться тя гн уть ся

- Утворіть із них слова і запишіть. (Розвиваються, тягнуться.)
- Ці слова допоможуть нам виконати наступне завдання.

3. Робота з текстом.

- Запишіть текст, вставляючи пропущені букви.

Як чудово навесні навколо! Ро...виваю...ся, тягну...ся квіти до сонечка.

Тебе можуть здивува... їх кольори та аромати. Прислухай..., затамуй подих, щоб відчувати цю неймовірну красу.

- Які орфограми ви зустріли в тексті?
- Підкресліть дієслова на *–ться*. Зробіть висновок, як вони пишуться?

4. Робота з прислів'ями (в групах).

- Прочитайте прислів'я на картках. Запишіть їх, розкриваючи дужки.

1 група

Наука в ліс (не)веде, а з лісу виводить.

Мудрим ніхто (не)вродився, а навчився.

2 група

Берись дружно – (не)буде сутужно.

Нових друзів май, старих (не)забувай.

3 група

Слово – не горобець, вилетить – (не)спіймаєш.

Без верби й калини (не)має України.

4 група

(Не)лінуйся рано вставати та змолоду більше знати!

Що знаєш, що вмієш, те за плечима (не)носити.

- Поясніть, як розумієте значення кожного прислів'я.

(Кожна група пояснює своє прислів'я.)

- Назвіть дієслова, які є у ваших прислів'ях, поставте до них питання.
- Пригадайте правило про правопис *не* з дієсловами.

- Чи завжди **не** з дієсловами пишеться окремо?
- У якому з прислів'їв **не** з дієсловом написали разом?

5. Динамічна пауза.

6. Робота за підручником (М. С. Вашуленко та ін. Українська мова. 4 клас.).

- Прочитайте речення із вправи 321.
- Випишіть дієслова в колонку.
- Утворіть неозначену форму цих дієслів і запишіть у другу колонку.

(Один учень виконує завдання біля дошки.)

летить – ... (летіти)

кує – ... (кувати)

зникають – ... (зникати)

ходили – ... (ходити)

ловлять – ... (ловити)

- Розберіть слово *летить* за зразком, поданим у підручнику на с. 163.

7. Вправа «Заміни одним словом».

- Замініть подані словосполучення дієсловами в неозначеній формі.

Поставте до них питання.

Говорити пошепки – ... (шепотіти, що робити?).

Дати дозвіл – ... (дозволити, що зробити?).

Ставити запитання – ... (запитувати, що робити?).

Дати відповідь – ... (відповісти, що зробити?).

- Зробіть висновок про дієслова в неозначеній формі.

(Відповідають на питання *що робити? що зробити?*)

8. Робота в парах.

(На партах картки із завданнями.)

- Прочитайте речення. Вставте доречні, на вашу думку, дієслова.

Місяць по небу _____, пісню свою заводить.

Аж ось прямо на них _____ вовк, такий страшний та здоровенний.

За старою ведмедицею втомлено _____ ведмежа.

(Учні вставляють слова: *ходить, суне, плентається.*)

- Що об'єднує ці дієслова? (Ці дієслова – синоніми; вони мають форму теперішнього часу.)

- Продовжте цей синонімічний ряд.

- Поставте три дієслова (на вибір) у минулому часі.

9. Мовленнєво-творче завдання.

- Виконайте вправу «Кола на воді».

(Учитель пояснює сутність вправи: на кожну букву поданого слова потрібно дібрати одне слово, скласти з дібраними словами речення, які б утворили зв'язний текст.)

- Доберіть синонім до слова *регоче*. (Сміється.)

(Учитель записує слово *сміється* на дошці вертикально.)

- Доберіть слова на всі літери цього слова. Чи можна дібрати слово на букву *знак м'якшення*? Чому? (Немає слів, які б починались на цю букву.)

(Учні добирають слова під керівництвом учителя, який скеровує їхні пропозиції: на букву С доберіть ім'я хлопчика, на М – назву члена сім'ї, на І – назву квітів, на Є – ще одне ім'я хлопчика, на Т – синонім до слова *друзі*, на С – назву одного з меблів, на Я – утворіть прикметник від іменника *яблуко*.)

С – Сергійко

М – мама

І – іриси

Є – Євген

Т – товариші

Ь

С – стіл

Я – яблучний

– Складіть текст-розповідь із семи речень, у кожному з яких використайте одне з дібраних слів.

(Над виконанням цього творчого завдання учні працюють самостійно. Окремим дітям, на їх прохання, учитель надає допомогу.)

– Хто бажає прочитати свій твір? (Кілька учнів, за бажанням озвучують свої твори.)

(Зразок учнівського твору. Сергійко встав рано. Сьогодні в його мамі день народження. Він вирішив подарувати їй іриси. По дорозі з магазину зустрів Євгена. Товариші разом привітали Сергійкову маму. Мама запросила хлопців за стіл. Пригостила чаєм і яблучним пирогом.)

IV. Підсумок уроку. Рефлексія.

– З якою частиною мови працювали на уроці?

– Що знаєте про дієслово? (Використовується прийом «Мікрофон».)

– Що на уроці вам вдалося найкраще?

– Які завдання викликали труднощі?

– Які знання про дієслово вам ще потрібно повторити?

– Можливо, ви ще щось хотіли б дізнатися про дієслово?

– Якою, на вашу думку, була атмосфера на уроці?

– Дякую всім за співпрацю на уроці.

V. Домашнє завдання.

– Удома перечитайте й відредагуйте написані творчі роботи. Підкресліть у них дієслова. За бажанням, намалюйте ілюстрації до своїх творів.

2.2. Компетентнісно орієнтовані завдання в системі початкового курсу української мови

Компетентнісний підхід у навчанні молодших школярів української мови передбачає формування в учнів готовності і здатності застосовувати набуті в процесі навчання знання, уміння, навички, способи діяльності, певний власний досвід у різноманітних життєвих ситуаціях. Важливим

засобом успішного здійснення цього завдання є використання в навчальному процесі компетентісно орієнтованих завдань.

У процесі здійснення наукового дослідження нами було розроблено й експериментально перевірено систему компетентісно орієнтованих завдань для формування і перевірки предметних компетентностей з української мови в 2-4 класах.

Створенню компетентісно орієнтованих завдань передувало визначення їх сутності і структури та особливостей конструювання і застосування.

Зокрема встановлено, що *компетентісно орієнтоване завдання* – це спеціально створена дидактична конструкція, яка використовується з метою формування або перевірки предметних і ключових компетентностей.

Особливість таких завдань полягає в тому, що вони спрямовані не на відтворення інформації, а на організацію самостійної пошукової і творчої діяльності школярів з метою вирішення певних життєвих проблем. З огляду на зазначене, в умовах компетентісно орієнтованого навчання важлива не кількість засвоєних знань, а здатність учнів самостійно шукати потрібну інформацію, вибирати спосіб дії в певних умовах і застосовувати необхідні знання, уміння й навички для розв'язання поставлених навчальних завдань. Отже, компетентісно орієнтовані завдання, базуючись на знаннях і вміннях, передбачають застосування їх у практичній діяльності, тобто залучають школярів до активних дій.

Призначення компетентісно орієнтованих завдань – «занурити» школярів у життєву ситуацію і спонукати їх до вирішення конкретних проблем.

Компетентісно орієнтовані завдання мають такі характерні ознаки:

- а) моделюють певну життєву ситуацію;
- б) побудовані на актуальну для учнів тему;
- в) викликають інтерес у школярів;
- г) мають специфічну структуру;

г) передбачають практичне застосування засвоєних знань, умінь і навичок;

д) вимагають нестандартного підходу до виконання. [43]

У *структурі* компетентнісно орієнтованого завдання вирізняють такі компоненти:

– стимул (занурює учня в певну ситуацію і мотивує на виконання завдання);

– задане формулювання (вказує на спосіб діяльності, тобто, що саме має робити учень для виконання завдання);

– джерело інформації (необхідний дидактичний матеріал);

– бланк для виконання завдання (пропонується у випадках, коли передбачена структурована відповідь – заповнення таблиці, схеми тощо);

– інструмент перевірки (критерії оцінювання виконаного завдання). [3]

Конструювання компетентнісно орієнтованих завдань передбачає здійснення таких послідовних етапів:

1) визначення мети завдання;

2) обґрунтування мотивації його виконання;

3) формулювання сутності завдання;

4) добір дидактичного матеріалу, необхідного для виконання завдання;

5) передбачення очікуваного результату;

6) визначення підходу до оцінювання.

Компетентнісно орієнтовані завдання можуть використовуватись як з *метою* формування предметних компетентностей (здатності застосовувати певні мовні знання й правописні та мовленнєві уміння в нестандартних ситуаціях) так і для перевірки їх сформованості. Залежно від мети різним буде рівень самостійності учнів у виконанні завдань. Зокрема, під час використання завдань з метою формування компетентностей можлива допомога вчителя. На етапі перевірки результатів компетентнісно орієнтованого навчання завдання виконуються самостійно.

Мотивація має бути дуже стисло викладена перед формулюванням самого завдання. Вона повинна містити тільки ту інформацію, яка спроможна зацікавити учня, спонукати до виконання завдання або аргументувати доцільність його виконання. Наприклад:

- 1) *Допоможи бібліотекареві поставити книжки на стелажах.*
- 2) *Позмагайся з сусідом по парті.*
- 3) *Знайко набирає команду розумників. Щоб потрапити до неї, треба подати інформацію про себе.*
- 4) *У бабусі пропала кішка. Допоможи її знайти.*
- 5) *Запроси друзів на свій День народження.*

У **формулюванні** завдання лаконічно пояснюється, що має зробити учень. Формулювання не повинно бути двозначним. Його слід будувати з простих синтаксичних конструкцій, не переобтяжувати складнопідрядними реченнями, зворотами, складними словами. Грамотно побудоване формулювання завдання має бути максимально простим, коротким і зрозумілим. Наприклад, після наведеної вище мотивації можливе формулювання завдань такого змісту:

- 1) *Запиши прізвища авторів книжок в алфавітному порядку.*
- 2) *Хто швидше напише 10 слів з ненаголошеними голосними [e], [u] в корені.*
- 3) *Запиши своє прізвище, ім'я та місце проживання.*
- 4) *Напиши оголошення про пропажу кішки.*
- 5) *Напиши запрошення друзям.*

Компетентнісно орієнтоване завдання передбачає застосування тих чи інших знань, умінь, навичок, способів дій, певного досвіду. Складаючи таке завдання необхідно чітко визначити, який саме **навчальний ресурс** учень має використати. Наприклад, у наведених вище завданнях передбачено:

- 1) *знання й застосування алфавіту (учень має записати прізвища авторів книг в алфавітному порядку);*
- 2) *знання правила про правопис слів з ненаголошеними голосними [e], [u] в корені та володіння уміннями розпізнавати слова з такою орфограмою, застосовувати правило перевірки цієї орфограми – добирати перевірні слова або перевіряти правопис цих слів за словником;*
- 3) *застосування правила вживання великої букви під час написання власних назв;*

- 4) уміння писати оголошення;
- 5) уміння писати запрошення.

Окремі компетентнісно орієнтовані завдання містять **дидактичний матеріал**, необхідний для виконання завдання. Наприклад, у першому з поданих вище завдань – це прізвища авторів книжок, які потрібно поставити на стелажі в бібліотеці. У четвертому – малюнок кішки, яка загубилася, адже в оголошенні необхідно подати її опис. П'яте завдання передбачає знання інформації про день народження та час і місце його святкування, а також імена друзів, яким призначається запрошення.

Головна вимога до дидактичного матеріалу, який пропонується в завданні, щоб він був необхідним і достатнім для виконання завдання.

Важливою ознакою компетентнісно орієнтованого завдання є **моделювання певної життєвої ситуації**, в якій перебували, перебувають чи потенційно можуть перебувати молодші школярі. Кращому «зануренню» в таку ситуацію допомагають сюжетні малюнки відповідної тематики. Добираючи їх, необхідно дбати про те, щоб вони були реалістичними, відображали добре знайомий дітям молодшого шкільного віку сюжет, викликали в них зацікавленість.

Готуючи компетентнісно орієнтоване завдання необхідно **передбачити очікувані результати**, тобто визначити, якою має бути правильна відповідь. Вона стане орієнтиром для оцінювання учнівських робіт. Очікувані результати слід співвідносити з вимогами навчальної програми з української мови до навчальних досягнень учнів на завершення вивчення тієї чи іншої мовної теми або розділу.

Визначаючи **підходи до оцінювання**, необхідно враховувати, на якому етапі навчального процесу використовуються завдання і яку функцію виконують. Зокрема, на етапі формування предметної компетентності, коли компетентнісно орієнтовані завдання виконують здебільшого діагностувальну та коригувальну функції, перевагу слід надавати вербальному оцінюванню. Воно виражається у формі словесного коментаря

того, що учень зробив правильно, а в чому помилився, чого не врахував, на що не звернув уваги тощо. На етапі підсумкового контролю оцінювання виконаних завдань має виражатися в балах.

Алгоритм конструювання компетентнісно орієнтованого завдання продемонструємо на конкретному прикладі:

- 1) *мета завдання* – перевірити вміння писати запрошення;
- 2) *мотивація* – Незабаром у нашому класі буде свято «Подорож у світ казок». Кого тобі хотілося б запросити на нього?;
- 3) *формулювання завдання* – Напиши йому (їй) запрошення.;
- 4) *дидактичний матеріал* – листівка для запрошення, інформація про свято (відбудеться в актовій залі нашої школи 25 листопада о 12 годині);
- 5) *очікуваний результат* – у запрошенні має бути зазначено ім'я запрошеної людини, назва свята, місце, дата і час його проведення, хто запрошує;
- б) *оцінювання завдання* – за правильне написання імені запрошеного у формі звертання – 2 бали, назви свята – 2 бали, місця його проведення – 1 бал, дати свята – 1 бал, зазначення часу початку свята – 1 бал, свого імені в кінці запрошення – 1 бал, за написання тексту запрошення без помилок – 2 бали, за культуру оформлення запрошення – 2 бали. Максимальна кількість – 12 балів.

Учителю необхідно не тільки знати призначення компетентнісно орієнтованих завдань і вміти їх конструювати, а й володіти майстерністю їх *застосування*.

Насамперед, треба брати до уваги, що в початковій школі необхідно сформувати в учнів уміння виконувати завдання такого типу. Тому процес застосування компетентнісно орієнтованих завдань слід розпочинати з підготовки учнів до роботи з ними, яка передбачає аналіз структури завдання та ознайомлення з інструкцією щодо його виконання. Наступним етапом є вправляння учнів у виконанні таких завдань. Його слід здійснювати в процесі колективного опрацювання завдань під керівництвом учителя. Після проведення підготовчої роботи можна пропонувати школярам компетентнісно орієнтовані завдання для самостійного виконання.

Як зазначалося вище, компетентнісно орієнтовані завдання можуть використовуватися з метою формування предметних компетентностей, а

також для перевірки їх сформованості. У першому випадку їх доцільно пропонувати учням після опанування мовних знань та правописних і мовленнєвих умінь на етапі їх застосування в нестандартних умовах. Наведемо зразки таких завдань.

З метою формування в другокласників уміння застосовувати знання про поділ слів на склади можна використати таке компетентнісно орієнтоване завдання.

Завдання 1. Допоможи боброві розмістити пасажирів. Запиши їх назви по складах у відповідних схемах слів на теплоході.



Для формування в учнів 2 класу найважливішого складника комунікативної компетентності – здатності будувати письмові зв'язні висловлювання, пропонуємо завдання такого змісту.

Завдання 2. Кротик під землею почув шум. Виліз із нірки подивитися, що відбувається. Але сонечко його засліпило. Напиши кротикові, що саме його потурбувало.



З метою формування в учнів 3 класу вмінь застосовувати засоби зв'язку речень у тексті доцільним буде таке завдання.

Завдання 3. В автобусі Наталя розповідала Марійці про свого котика. Через вуличний шум окремі слова Марійка не почула. Встав пропущені в розповіді слова, щоб усе стало зрозуміло.

У мене є гарненький
Звати Пушок.
дуже любить м'ясо й молоко.
добре ловить мишей. Але
не їсть їх. Зловить мишку і грається
з
Я дуже люблю свого



Для застосування учнями 4 класу правила правопису слів на **-ся** пропонуємо наступне завдання.

Завдання 4. При вході в ліс діти побачили табличку. Частина деяких слів були стерті. Діти вирішили відновити запис. Допоможи їм це зробити. Встав у слова пропущені букви.



Перевірку предметних компетентностей доцільно здійснювати на завершення вивчення мовних розділів та в кінці навчального року. З цією метою рекомендуємо використовувати комбіновані контрольні роботи, які містять різні за структурою та способом виконання завдання на застосування знань і вмінь з вивченої теми чи розділу.

Пропонуємо орієнтовний зразок такої перевірної роботи. Її особливість полягає в тому, що запропоновані в ній завдання побудовані на основі сюжетного малюнка, який «переносить» учня в конкретну життєву ситуацію. Виконання таких завдань передбачає застосування мовних знань, правописних і мовленнєвих умінь у нестандартних умовах. Наведемо зразок такої роботи для 2 класу з теми «Повторення вивченого за рік».

Розглянь малюнок. Користуючись ним, виконай подані нижче завдання.



1. Придумай назву малюнка й запиши її.
2. Допоможи диспетчеру аеропорту розташувати назви міст на табло в алфавітному порядку.
3. За звуковою схемою слова з'ясуй і запиши, у яке місто із зазначених на табло летить сім'я.

- • -	- • -
-------	-------

4. Запиши, яка погода чекає пасажирів у Лондоні, дібравши до слів з довідки протилежні за значенням.

Довідка: ясна, тепла, суха.

Погода в Лондоні _____

5. Перевір список речей, за яким хлопчик складав свій рюкзак. Підкресли слова з помилками й виправ ці помилки.

Плащ, джинси, куртка, парасолка, мяч, чиревики.

6. Придумай кличку для кішки, зображеної на малюнку, і запиши.
7. Допоможи господарям знайти загублену в аеропорту кішку. Для цього опиши зовнішній вигляд тваринки.
8. Допоможи хлопчикові написати смс-повідомлення другу, з яким він не встиг попрощатися.

9. Про що тобі було б цікаво запитати пасажирів, зображених на малюнку? Склади й запиши своє запитання.

10. Запиши кілька ввічливих слів-побажань, які ти хочеш сказати пасажирам.

11. Напиши розповідь за малюнком із 3-4 речень.

Оцінювання такої роботи здійснюється таким чином: за правильне виконання десяти перших завдань виставляється по одному балу за кожне (якщо завдання не виконано, або виконано неправильно – 0 балів); одинадцяте завдання оцінюється двома балами, оскільки воно має творчий характер. Максимальна сума балів, набраних за правильно виконану роботу, становить 12.

Запропонована компетентнісно орієнтована перевірна робота має такі особливості:

- нестандартний підхід до побудови (на основі сюжетного малюнка);
- занурення в життєву ситуацію (перебування в аеропорту);
- використання практично спрямованих завдань (розташувати інформацію на табло в алфавітному порядку, з'ясувати, яка погода в Лондоні, щоб пасажири могли правильно одягтися, описати загублену кішку, щоб знайти її господарів, написати смс-повідомлення друзів, висловити побажання пасажирам);
- міжпредметні зв'язки (учням необхідно застосувати знання з природознавства про погоду);
- зменшення психологічного навантаження (наявність малюнка зменшує психологічну напругу, що виникає в учнів під час контрольної роботи);
- опосередкована перевірка уміння вчитися (перевіряється вміння учнів уважно читати завдання, орієнтуватися в їх змісті).

Насамкінець, проаналізуємо **функції**, які виконують компетентнісно орієнтовані завдання, а саме:

- а) *мотиваційну* (використання актуальної для учня життєвої ситуації забезпечує мотивацію застосування засвоєних знань і вмінь);

б) *психологічну* (завдання створюють психологічно комфортні умови для організації і здійснення навчальної діяльності);

в) *розвивальну* (у процесі виконання завдань активізується пізнавальна діяльність учня, зокрема, такі мисленнєві операції, як аналіз, синтез, порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо);

г) *організаційну* (активізуються навчально-організаційні уміння й навички);

г) *формувальну* (засвоюються способи дій, формуються предметні і ключові компетентності – здатність застосовувати не лише мовні знання й правописні та мовленнєві вміння, а й використовувати набутий досвід з інших навчальних предметів);

д) *оцінювальну* (застосування компетентнісно орієнтованих завдань дає змогу з'ясувати рівень сформованості компетентностей);

е) *світоглядну* (учень одержує змогу побачити взаємозв'язки і взаємозалежність фактів і явищ з різних навчальних предметів і сфер життя);

є) *особистісну* – (створення ситуації успіху сприяє самоствердженню особистості школяра). [43]

2.3. Засоби розвитку навичок усної взаємодії

Важливим складником комунікативної компетентності молодшого школяра є уміння взаємодіяти усно з іншими людьми. Зокрема, готовність і здатність сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися усно з людьми різного віку і статусу в діалогічній та монологічній формах для досягнення певних навчальних і життєвих цілей.

У процесі формування навичок усної взаємодії вагоме місце займає розвиток умінь сприймати на слух і правильно розуміти усне мовлення, тобто *аудіативних умінь*. У 1 класі ця робота розпочинається в добукварний період навчання грамоти на матеріалі елементів мовленнєвого потоку (звуків, складів, слів, словосполучень, речень). З метою формування умінь слухати,

розуміти і відповідним чином діяти першокласникам доцільно пропонувати завдання такого змісту:

– виконувати дії за словесною інструкцією (*1. Зробіть те, про що почуєте: покладіть руки на коліна; встаньте з-за парт; поверніть голову до вікна. 2. Здогадайтесь, про кого я кажу: сидить за другою партою в середньому ряду праворуч.*);

– вилучити зайве слово з тематичної групи (*Назвіть зайве слово в реченні: 1. Ворона, сорока, лисиця і синиця – це птахи. 2. Дуб, мак, клен, ясен – це дерева.*);

– вибрати із запропонованого ряду слова певної тематичної групи (*Прослухайте слова, повторіть ті, які називають навчальне приладдя: бутерброд, пенал, лінійка, зошит, фотоапарат, велосипед.*);

– визначити кількість слів у сприйнятому на слух реченні (*Порахуйте і скажіть, скільки слів у реченні: Ми прийшли до школи вчитися.*);

– визначити кількість речень у сприйнятому на слух тексті (*Послухайте і визначте, скільки речень у тексті: У лісі є джерело. З джерела тече вода. Вона чиста і холодна.*);

– розпізнати на слух односкладові, двоскладові слова (*Послухайте і повторіть слово, в якому два склади: жук, гедзь, кран, яма, стіл.*);

– розпізнати слова з наголосом на певному (першому чи другому) складі (*Плесканням у долоні зловіть слова з наголосом на першому складі: осінь, зима, весна, літо, сонце, земля, вітер.*);

– розрізнити голосні і приголосні звуки (*Плесканням у долоні зловіть тільки голосні звуки: [а, о, м, у, в, і, и, л, е].*);

– вибрати з мовного потоку слова за поданою звуковою схемою (*З почутих слів виберіть ті, яким відповідає така звукова схема:*

- • =

мак, льон, кінь, лось, гай.).

У букварний період формування аудіативних умінь здійснюється за допомогою вправ, якими передбачено:

– визначення позиції певного звука в словах (*З почутих слів назвіть ті, в яких звук [а] чується в кінці: автобус, книжка, акула, земля, батон.*);

– розрізнення твердих і м'яких приголосних звуків у словах (*Плесканням у долоні зловіть слова з м'яким приголосним на початку: яскравий, радісний, сірий, лякливий, відважний, лютий, злий, веселий, дрібний.*);

– розрізнення дзвінких і глухих приголосних у словах (*З почутих слів повторіть лише ті, які в кінці мають дзвінкий приголосний звук: суп, зуб, батіг, віз, обід, зошит, ніж.*);

– знаходження певного складу в почутих словах (*Повторіть слова, в яких є склад ли: олівець, поливати, латати, вітрила, лимон.*);

– визначення кількості складів у словах (*З почутих слів повторіть тільки трискладові: ялина, верба, береза, тополя, клен, липа.*);

– розпізнавання на слух неправильно наголошеного слова (*Послухайте і назвіть неправильно наголошене слово, вимовте його правильно: мали́на, ожі́на, смороді́на, кали́на.*);

– розпізнавання слів за звуковою схемою (*Послухайте слова і визначте, якому з них відповідає звукова схема: - • - • = сірий, малий, добрий.*);

– розпізнавання речень за поданою схемою (*Послухайте речення і скажіть, якому з них відповідає така схема: | _____ . На стежині сиділа кішка. Вона була голодна. Діти підібрали кішку і нагодували.*)

У післябукварний період розпочинається розвиток умінь слухати-розуміти на матеріалі зв'язних текстів. З цією метою доцільно використовувати завдання такого змісту:

1) розпізнавання предмета за його описом (*Розгляньте малюнки (жовте яблуко, жовта груша, лимон), послухайте опис одного з цих предметів і визначте, про який із них ідеться. Цей плід жовтого кольору, продовгуватий, соковитий, кислий на смак.*);

2) розпізнавання уривка з казки (*Послухайте і скажіть, з якої казки уривок: Поїхав дід на ярмарок та й купив собі козу. Привів її додому, а на другий день посилає сина ту козу пасти.*);

3) вибір серед малюнків ілюстрації до тексту (*Послухайте текст, виберіть серед малюнків той, що відповідає цьому тексту.*);

4) запам'ятовування дійових осіб тексту (*Послухайте текст і назвіть усіх дійових осіб: Жили на одному дворі кіт, півень, собака і козел. Вони часто сперечалися про те, що найсмачніше. – Найсмачніше молочко, – сказав кіт Мурчик. – Добре також і мишку зловити. – Ні, – сказав півень, – овес або просо смачніші. – Неправильно ви говорите, – сказав Сірко. – Що може бути смачніше за кісточку. – Ви всі помиляєтесь, – сказав козел. – Свіже, запашне сіно найсмачніше.*);

5) порівняння тексту і малюнка та знаходження розбіжностей між ними (*Розгляньте малюнок і послухайте текст. Поясніть, чим вони відрізняються? (1. Текст і малюнок про зимові розваги дітей, але на малюнку діти катаються на санчатах, а в тексті ідеться про катання дітей на лижах. 2. Хлопчик, повертаючись із лісу, несе корзину грибів, а в тексті розповідається про те, що хлопчик назбирав корзину ягід.)*);

6) слухання тексту і вибір правильної відповіді на запитання до нього (*Послухайте текст і запитання до нього. Виберіть правильну відповідь на ці запитання.*

– А чому перо пером зветься? – запитав у дідуся Сашко.

– Бо в давні часи, – відповів дідусь, – писарі писали гусячим пером. Від нього і назва залишилась, хоч тепер воно сталеве.

Запитання: 1) Як звали дідуся онука? (Сашко, Славко).

2) Яким пером писали в давні часи? (Курячим, гусячим).

Розвиток *аудіативних умінь* учнів 2-4 класів варто здійснювати як на матеріалі елементів мовного потоку (звуків, складів, слів, словосполучень, речень), так і з використанням текстів різних типів та інструкцій щодо виконання навчальних дій.

Використовуючи *елементи мовного потоку*, доцільно пропонувати учням такі типи завдань:

- на визначення кількості почутих звуків, складів у слові;
- на встановлення кількості слів у реченні;
- на визначення кількості речень у невеликому тексті;
- на зіставлення ряду слів з малюнком, на якому зображений один із названих предметів;
- на поділ прослуханих слів на групи за певною ознакою;
- на вилучення зайвого з групи слів.

Для формування умінь слухати і розуміти *текст* можна використовувати різні жанри: казки, оповідання, вірші, навчальні тексти. Після їх прослуховування доцільно пропонувати школярам запитання і завдання такого змісту:

- на запам'ятовування персонажів тексту;
- на відтворення послідовності подій;
- на запам'ятовування елементів фактичного змісту (Хто? Що? Де? Коли?);
- на висловлення власної думки про персонажів та описані події, свого ставлення до них.

Належну увагу варто приділяти в початковій школі формуванню умінь слухати, правильно сприймати і розуміти усні *інструкції* щодо виконання навчальних дій. Основна мета цієї роботи – забезпечити не лише розуміння, а й адекватні дії учнів, спрямовані на реалізацію поставлених учителем навчальних завдань.

Доцільними з цією метою будуть завдання на уважність:

- виконання певних дій, озвучених учителем;
- відтворення змісту малюнка після короткотривалого його перегляду;
- знаходження в предметах чи мовних одиницях зазначених учителем ознак;
- знаходження зайвого в сприйнятому на слух ряду слів;
- розподіл зазначених в інструкції для парної чи групової роботи обов'язків між учасниками.

Важливе місце в роботі над формуванням комунікативного мовлення молодших школярів належить розвитку вмінь *будувати діалог*.

Нагадаємо, що *діалог* – це розмова двох чи кількох людей, у якій кожна висловлена фраза залежить від реплік інших співрозмовників, від ситуації. Діалог не потребує повних, поширених речень. Для нього характерні неповні питальні й окличні речення, вигуки, частки, розмовна лексика. Під час діалогу широко використовуються допоміжні засоби: міміка, жести, інтонація. Вони передають те, що важко виразити словами.

Оскільки діалогічне мовлення передбачає два чи більше учасників розмови, то в учнів необхідно формувати вміння орієнтувати своє висловлення на співрозмовника, уважно й зацікавлено слухати інших, будувати репліку-відповідь залежно від того, що сказав співрозмовник.

Діалог як форма мовленнєвої діяльності має свою психологічну *структуру*: *мотив, мету, засіб (мова) і кінцевий результат* – очікувана реакція співрозмовника.

Важливе значення для створення діалогу має *мотив*, бажання висловити ту чи іншу думку, що реалізується по-різному залежно від ситуації мовлення. Тому навчальний процес необхідно будувати так, щоб у дітей виникала потреба щось повідомити, з'ясувати певні питання, висловити ставлення до проблеми, що розглядається.

Вступаючи в діалог, співрозмовники мають знати, яка *мета* їхнього спілкування, що вони хочуть з'ясувати в ході розмови.

У побудові діалогу значну роль відіграє ініціативна репліка. Вона є мовленнєвим стимулом і носієм *теми*.

Важливою умовою досягнення мети діалогу є досконале володіння його учасниками мовою як *засобом* спілкування. Діалог вимагає чіткого формулювання запитань, точних і лаконічних відповідей, ввічливого звертання до співрозмовника, толерантного і коректного висловлення зауважень, заперечень, порад тощо.

Діалог можна вважати *результативним*, якщо буде досягнуто мети всіма учасниками спілкування, ніхто в процесі розмови не буде ображеним, невислуханим чи незрозумілим.

У процесі формування діалогічного мовлення велика увага приділяється засвоєнню молодшими школярами *формул мовленнєвого етикету* – ввічливих слів, які вживаються під час *вітання* (здрасуйте, доброго дня, привіт), *прощання* (до побачення, на все добре, прощайте), *побажання* (зичу вам добра, бажаю щастя, хай щастить), *запрошення* (хочу запросити вас до себе; буду радий вас бачити в своєму домі; приходьте, будь ласка), *прохання* (будь ласка, зробіть мені послугу; дозвольте запитати; скажіть, будь ласка), *відмови* (шкода, але я мушу відмовитись; на жаль, не зможу; дякую, я не можу) тощо. Учні початкової школи повинні запам'ятати найуживаніші формули мовленнєвого етикету, знати, за яких обставин кожна з них використовується, а також правильно й доречно вживати їх у власному мовленні.

Навчання діалогічного мовлення в початковій школі здійснюється поетапно, від відтворення зразка до самостійної побудови діалогу за описаною чи створеною мовленнєвою ситуацією. З цією метою використовуються такі *види завдань*:

- відтворення, розігрування діалогів із прочитаних казок, оповідань;
- побудова діалогу за зразком;
- доповнення незавершеного діалогу;
- створення діалогу з опорою на допоміжні матеріали;

- побудова діалогу за ситуативним малюнком;
- складання діалогу у ході обговорення з однокласниками прослуханого чи прочитаного тексту, розглянутого малюнка, життєвої ситуації тощо;
- придумування діалогу як доповнення до прочитаного тексту;
- створення діалогу за словесно описаною мовленнєвою ситуацією;
- оцінювання змістовності діалогу, правильності й доцільності використання під час діалогу мовних і немовних засобів;
- редагування діалогу, в якому було виявлено недоліки.

У процесі виконання зазначених завдань у молодших школярів необхідно формувати **вміння**: регулювати силу голосу, темп мовлення, говорити чітко і правильно, уважно слухати співрозмовника, будувати свою репліку з урахуванням репліки та інтересів співрозмовника, вживати формули мовленнєвого етикету, розрізняти діалоги, в яких дотримано або, навпаки, порушено правила ведення діалогу, використовувати під час діалогу ті особливості мовлення і правила поведінки, які впливають на результативність спілкування.

У процесі формування в учнів початкової школи умінь будувати діалог важливе місце займає підготовча робота, яка передбачає здійснення таких послідовних **етапів**:

- 1) введення школярів у тему, з якої відбудеться діалогуювання;
- 2) з'ясування мовленнєвої ситуації (де, коли відбувається подія, про що йдеться);
- 3) визначення психофізіологічного стану дійових осіб (схвильовані, сердиті, веселі);
- 4) визначення способів спілкування героїв (вербальні, невербальні – жести, міміка, фізичні дії (штовхання, смикання тощо));
- 5) розподіл ролей.

У процесі побудови діалогу важливого значення набуває *мовленнєва активність* співрозмовників: уміння розпочати діалог, тобто поставити запитання, швидко зорієнтуватися в ситуації, знайти правильну, влучну відповідь.

Пропонуємо фрагменти уроків, присвячених формуванню умінь будувати діалог.

Фрагмент уроку 1. Відтворення діалогу з вірша.

Учитель пропонує учням прочитати вірш Галини Малик «Хто сказав?».

*Хто це, хто це, хто сказав,
що в калюжу Боря впав?
– Горобці, то ви сказали?
– Ми в сусідній двір літали!
– Котик Мурчик, ти сказав?
– По дахах я мандрував!
– Песик, може, ти сказав?
– Я сніданок доїдав!
Котик мамі не сказав,
песик мамі не сказав,
не сказали горобці,
все розповіли ... штанці!
А як?*

Після читання вірша вчитель веде бесіду про те, якими діти уявляють горобців (метушливими, спритними, дзвінкоголосими), котика (поважним, задумливим), песика (енергійним, швидким). Після характеристики кожного персонажа учні тренуються читати їх слова відповідним темпом і тембром голосу.

Далі доцільно розподілити ролі і запропонувати учням пограти з однокласниками в театр. Під час інсценування вірша слід відпрацьовувати також міміку і жести персонажів вистави.

Ефективним для розвитку діалогічного мовлення молодших школярів є складанням діалогу за ситуативним малюнком чи серією малюнків. Важливе місце при цьому відводиться підготовчій роботі, яка передбачає розглядання малюнків, визначення психологічного стану персонажів, складання запитань, які можуть виникнути в кожного персонажа, формулювання можливих

відповідей на ці запитання, добір відповідних даній ситуації етикетних формул спілкування.

Після підготовчої роботи можна запропонувати учням інсценізувати зображену на малюнку чи серії малюнків ситуацію. Щоб спонукати їх виконати це завдання якнайкраще, можна влаштувати змагання – якій групі «акторів» вдасться найкраще розіграти сценку. Після прослуховування дитячих виступів варто проаналізувати їхні репліки, відзначаючи позитивні характеристики й толерантно вказуючи на помилки й недоліки.

Фрагмент уроку 2. *Складання діалогу за ситуативним малюнком.*

Учитель проводить з учнями бесіду про те, чи доводилося їм провідувати хворого друга чи подружку, для чого вони це робили; чи провідували їх друзі, коли вони хворіли, чи було їм від цього приємно. Потім повідомляє, що на уроці вони будуть навчатися, як правильно поводитися в такій ситуації, і пропонує розглянути малюнок. На ньому зображено хворого хлопчика, який з гіпсовою пов'язкою на руці лежить у ліжку, а дівчинка – його однокласниця, провідує хворого; подає йому яблуко, під рукою тримає книжку.

– Як виглядає на малюнку хлопчик? Який у нього настрій? Чому?

(Він хворий, має пригнічений настрій, але йому приємно, що до нього прийшла однокласниця).

– Що можете сказати про дівчинку?

(Вона усміхнена, бажає зробити своєму товаришеві приємне, простягає йому яблуко, хоче розказати, що нового відбулося в школі).

– Хто перший повинен розпочати розмову? З яких слів?

(Дівчинка повинна привітатися й запитати, як товариш себе почуває).

– Які слова використали б для цього ви?

(Дівчатка класу пропонують свої варіанти початку розмови).

– Що повинен відповісти хлопчик?

(Хлопчики класу відповідають на репліки дівчаток).

Далі вчитель пояснює учням, що, за правилами етикету, дівчинка має говорити хворому тільки приємні слова, хороші й цікаві для нього новини,

щоб підняти йому настрій. В жодному разі не казати, що він погано виглядає, що пропускає багато занять у школі і може мати погані оцінки й подібні неприємні речі, які будуть засмучувати хворого, викликати в нього тривогу, переживання. Адже позитивні емоції – найкращі ліки для хворого. Розмовляти треба спокійно, не дуже голосно, але привітно й доброзичливо. Не слід також перевтомлювати хворого довгими розповідями. Якщо хворий спроможний займатися уроками, то в цьому йому треба допомогти: показати, над чим працювали в школі і що було задано додому.

– Якими словами можна закінчити розмову між дітьми?

(На прощання дівчинка повинна побажати хлопчикові швидше видужати. А хлопчик повинен подякувати за відвідування).

Після попередньої роботи розподіляються ролі між учнями і дається час на підготовку діалогу. Одним із варіантів складеного діалогу може бути такий:

– Здрастуй, Сергійку! Як ти себе почуваси?

– Привіт, Наталю! Спасибі, вже значно краще. Болю в руці не відчуваю, тільки з пов'язкою трохи незручно.

– Я принесла тобі яблука. Пригощайся.

– Дякую. Розкажи, що нового відбулося в школі, поки я хворію.

– Усі наші учні й Олена Григорівна передають тобі вітання і бажають швидко видужати. Сьогодні в Дмитрика Ткаченка день народження. На уроці технологій і дизайну ми робили паперові літачки. Найкращого, його зробив Сашко Гончар, подарували іменинникові. Він був дуже задоволений.

– А що нового ви вивчали?

– Я записала тобі всі завдання з читання, математики й української мови, які ми виконували в класі, і ті, що задавали додому. Якщо будеш добре себе почувати, попрацюєш над ними.

– Дякую.

– Будь ласка! Зараз я вже мушу йти. А ти швидше видужуй і приходь до школи. Ми всі тебе чекаємо.

– Спасибі, Наталю, що провідала мене. Передавай вітання нашим учням, а також Олені Григорівні.

– Обов'язково передам. До побачення.

– До побачення.

Фрагмент уроку 3. Побудова діалогу за словесно описаною мовленнєвою ситуацією.

Робота над діалогом розпочинається з бесіди про те, як учні проводять вихідні дні. Потім учитель описує мовленнєву ситуацію: двоє хлопчиків у понеділок вранці зустрілися по дорозі до школи і почали розмову про те, як кожний провів вихідний день. Побудуйте діалог їхньої розмови.

Варіантом складеного діалогу може бути таким:

- *Привіт, Сашко!*
- *Привіт, Андрію!*
- *Як ти відпочивав у вихідні?*
- *О! Чудово! Ми з татком ходили в похід. Зібрали рюкзаки і вирушили спочатку до лісу, потім вийшли до річки, зробили привал і повернулися додому.*
- *Що цікавого ти бачив у поході?*
- *У лісі ми бачили білку. Вона бігала по землі між деревами. А як тільки помітила, що я наближаюся до неї, як стріла, шмигнула на сосну і звідти спокійно спостерігала за нами.*
- *А річка була великою?*
- *Ні, річечка маленька. Я навіть не знаю, як вона називається, але дуже мені сподобалась. Біля річки ріс очерет. Я підійшов, щоб зірвати очеретяну качалочку, а звідти несподівано злетіла в небо пара диких качок. Вони так мене налякали, що я аж присів.*
- *Ти не стомився в поході?*
- *Трохи боліли ноги, але вражень було стільки, що я нітрохи не жалкую. А де ти побував у вихідні?*
- *Я їздив з батьками в магазин. Мені купили новий велосипед.*
- *Оце здорово! Даси покататися?*
- *Звичайно! Після уроків я буду кататися біля нашого стадіону. Приходь туди.*
- *Спасибі, обов'язково прийду.*

Монологічне мовлення, тобто мовлення однієї людини, – це розповідь, повідомлення, переказ, виступ на зібранні тощо. Саме ці види монологу, перебувають у центрі уваги школи.

Особливість монологу полягає в тому, що він, на відміну від діалогу, більш довільний, потребує вольових зусиль, а часом значної підготовчої роботи. Монологічне мовлення не може бути стихійним, воно завжди організоване. Той, хто говорить, заздалегідь планує весь монолог як одне ціле, складає його план, готує окремі фрагменти, мовні засоби. В монолозі необхідне відпрацювання внутрішніх зв'язків, композиції.

Монолог, зазвичай, адресований не одній людині, а багатьом. Відповідно, автор повинен побудувати його так, щоб він був зрозумілим будь-якому слухачеві або читачу. Звідси випливають великі вимоги до монологічного мовлення. Воно має характеризуватися такими ознаками, як: *змістовність, логічність, точність, багатство, виразність, чистота, правильність*. Саме ці ознаки покладені в основу визначення вимог до монологічного мовлення молодших школярів.

Щоб забезпечити *змістовність* учнівських висловлень, необхідно пропонувати дітям говорити тільки про те, що їм добре відоме. Треба, щоб розповідь школяра була побудована на знанні фактів, на основі власних спостережень, щоб у ній передавалися обмірковані думки, щирі переживання. Учитель має уникати завдань, якими передбачається складання розповіді про те, чого учні не знають, до чого не готові. У такому разі їхнє мовлення буде бідним, нечітким і, зрештою, незрозумілим.

Зміст для розповідей дають книги, картини, екскурсії, спостереження, власні роздуми, переживання, тобто оточуюче дитину життя. Завдання вчителя полягає в тому, щоб допомогти учням зібрати необхідний матеріал, вибрати з нього найдоцільніший і раціонально використати його для побудови власних висловлень.

Саме тому належне місце в процесі формування в молодших школярів умінь будувати зв'язні висловлення повинна займати підготовча робота. Її завдання – збагатити учнів інформацією про те, з приводу чого їм доведеться висловлюватися. Якщо учні складатимуть розповідь за картиною, то під час підготовчої роботи доцільно запропонувати картину для розгляду, провести бесіду за її змістом, надати інформацію про автора картини та події, що спонукали до її створення або умови, в яких вона була написана, звернути увагу школярів на засоби, які використав художник для досягнення своєї мети тощо. У разі створення розповіді на основі власних спостережень слід навчити дітей спостерігати, визначати об'єкти та мету спостереження. Коли школярі готуються розповідати про переглянутий фільм, прочитану книжку

чи пережиту подію, то необхідно обговорити, яке враження справили на них фільм, книжка чи подія з власного життя, з'ясувати ставлення дітей до переглянутих, прочитаних чи пережитих подій тощо.

Під час підготовчої роботи варто використовувати не лише бесіди, а й обговорення певних подій і вчинків, задавати проблемні запитання, спонукати дітей до розмірковувань на відповідні теми. Такі види робіт сприятимуть кращому вивченню теми розповіді, збагаченню та активізації словникового запасу школярів, що, безумовно, забезпечуватиме змістовність власних висловлень учнів.

Із змістовністю мовлення тісно пов'язані його *логічність* і *послідовність*. Добре розуміння того, про що школяр говорить, допоможе йому не пропустити чогось суттєвого, логічно переходити від однієї частини до іншої, не повторюватися у своєму висловленні. Логічність мовлення передбачає обґрунтованість висновків (якщо такі є), вміння правильно розпочати розповідь чи міркування, розкрити тему і вдало завершити.

З метою забезпечення логічності й послідовності учнівських висловлень у процесі підготовчої роботи необхідно активізувати знання дітей про будову тексту, спонукати школярів до визначення зачину, основної частини та кінцівки створюваного висловлення.

Важливою ознакою правильного мовлення є його *точність*, яка забезпечується не тільки вмінням учнів точно передавати факти, спостереження чи почуття, але й здатністю вибирати з цією метою найкращі мовні засоби – слова та словосполучення, які з найбільшою точністю передають найхарактерніші риси того, про що або про кого йдеться у висловленні. Отже, точність вимагає *багатства* мовних засобів, їх розмаїття, а також уміння вибирати в кожному конкретному випадку слова, що найбільше відповідають змісту повідомлення.

Оскільки усне монологічне висловлення призначене для слухача, то автор, зацікавлений у тому, щоб його почули, зрозуміли і правильно сприйняли, має подбати про *виразність* власного мовлення. Під виразністю

учні повинні розуміти не тільки дотримання інтонації, а й уміння яскраво, переконливо і стисло висловлювати думку, здатність впливати на людей відбором фактів, побудовою фраз, добором слів, настроєм розповіді.

Формування в учнів умінь використовувати зазначені засоби виразності слід розпочинати зі спостережень за влучністю й доречністю використання їх авторами текстів для переказів. Для прикладу подаємо фрагмент уроку, присвяченого переказу тексту «Ведмеже сімейство».

На лісову галявину вивела ведмедиха своїх маленьких ведмежат. Зупинилася обачна ведмедиха. Чи все спокійно в лісі?

Туляться до матері ведмежата. Лячно їм у величезному лісі: лише недавно вибралися з теплого барлога. Прислухаються ведмежата. Як шумить вітер у верхів'ї дерев! Як співає птаство! Ось на сосні дятел вистукує барабанний дріб.

Будуть ведмежата звикати до лісу, гратися й качатися по м'яких купинах, лазити на дерева.

Але нелегко побачити ведмедів. Не побачиш і не почувши, як тихо зникнуть у темному лісі сторожкі звірі.

(І. Соколов-Микитов)

Прочитавши текст, учитель звертає увагу учнів на те, як автор передає обережність ведмедихи.

- Якою описав автор ведмедиху: самовпевненою чи обережною?
- Доведіть свою думку словами автора. (*Зупинилася обачна ведмедиха. Чи все спокійно в лісі?*).
- Якими фразами передав автор те, що почули ведмежата? (*Шумить вітер у верхів'ї дерев; співає птаство; на сосні дятел вистукує барабанний дріб*).
- Які із зазначених фраз найяскравіші?
- Використайте їх у своїх переказах.
- Як розумієте значення слова **сторожкі**? (*Насторожені, обережні, полохливі*).
- Чому автор назвав ведмедів сторожкими звірами? Адже вони великі, сильні. Кого їм боятися? (*Дорослі ведмеді бояться людей. Крім того, вони оберігають ведмежат від інших великих тварин*).
- Ви помітили, як багато сказало нам одне слово *сторожкі*?
- Прагніть і ви у власних висловленнях вживати такі слова, які б допомогли точно й виразно зрозуміти й уявити те, про що ви хочете сказати.

У 2-3 класах така робота здійснюється під безпосереднім керівництвом учителя. У 4 класі слід практикувати самостійну роботу учнів по

знаходженню влучних та виразних слів у запропонованих учителем текстах. Знайдені й прокоментовані відповідним чином слова варто виписати на дошку та націлити школярів на активне використання їх у своїх переказах.

Важливе місце в роботі над розвитком монологічного мовлення молодших школярів має належати постійному контролю за його *чистотою*. Насамперед, доцільно викоринювати з дитячого мовлення так звані слова-паразити: *ну, значить, екання, укання* і т. п. Постійно в полі зору вчителя (переважно сільської школи) повинно бути вилучення з учнівських висловлювань діалектизмів і заміна їх літературними аналогами. Мовлення школярів міських шкіл слід позбавляти від засміченості русизмами.

Найпершим кроком у боротьбі за чистоту мовлення учнів має стати дотримання самим учителем усіх правил літературної вимови і слововживання. Мовлення вчителя повинно стати зразком для наслідування учнями. Зразковим воно має бути не лише на уроках, а й на перервах, після уроків, поза школою.

Особливого значення слід надавати формуванню *правильності* мовлення школярів, тобто відповідності його літературній нормі. Розрізняють правильність граматичну (побудова речень, утворення морфологічних форм), орфографічну і пунктуаційну для писемного мовлення та орфоепічну – для усного.

Забезпеченню правильності мовлення молодших школярів підпорядкований увесь початковий курс рідної мови, яким передбачене вивчення теоретичних мовних знань з метою застосування їх у мовленнєвій практиці.

Уміння будувати усні монологічні зв'язні висловлення формуються в процесі переказування текстів та складання власних розповідей, описів, есе, найпростіших міркувань.

У роботі над усним переказом прослуханого чи прочитаного тексту доцільно використовувати допоміжні матеріали: ілюстрації, серії малюнків, запитання, опорні слова та словосполучення. Після першого

прослуховування або читання тексту необхідно обов'язково провести підготовчу роботу, а саме: з'ясувати значення невідомих чи маловживаних слів, сталих висловів, провести коротку бесіду за змістом тексту з метою з'ясування, чи зрозуміли учні його зміст, виявлення виражальних засобів мови (яскравих, образних слів, словосполучень) та з'ясування їх призначення в тексті.

Під час переказування слід націлювати учнів на те, що той самий епізод із тексту можна передати різними словами, і спонукати дітей не прагнути дослівно відтворювати оригінал тексту або фрази і речення своїх однокласників, а переказувати текст своїми словами. Водночас, заохочувати вживати виражальні засоби мови, використані автором тексту.

З навчальною метою для переказування можна використовувати тексти різних жанрів і стилів, у тому числі й інструкції до ігор, навчальних дій тощо.

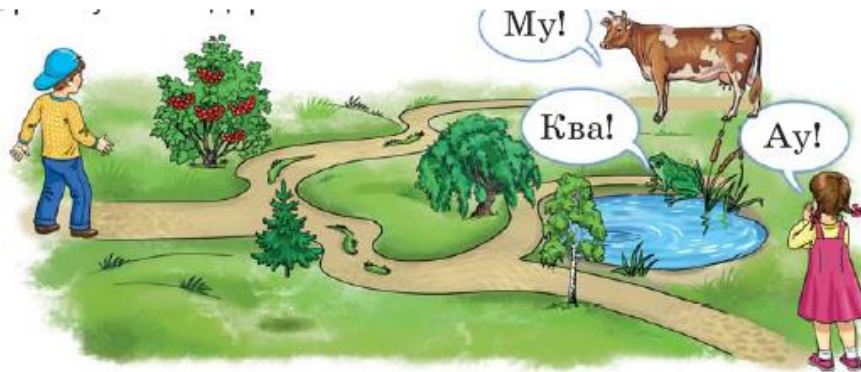
Ефективними для формування комунікативної компетентності є інтерактивні форми організації навчальної діяльності школярів, які передбачають активність кожного учня, пробуджують зацікавленість, бажання виконувати поставлене завдання. Як зразок пропонуємо таку форму роботи: розділити текст на три частини й доручити прочитати пошепки кожен частину різним учням, а потім запитати, чи цікаво їм знати, з чого починалась розповідь. Про це нехай розповість перший учень. Щоб дізнатися, що було далі, діти слухають другого учня. А третій розповідає, чим закінчилась розповідь. За таких умов виникає потреба в переказуванні і є зацікавлені слухачі, що, безумовно, стимулює учнів, які переказують текст.

Формуючи в молодших школярів уміння будувати самостійні **усні зв'язні висловлення**, варто використовувати різноманітні допоміжні матеріали: малюнки і серії малюнків, опорні слова, початок або початок і кінцівку тексту тощо. Цінним і цікавим для учнів буде складання розповідей про прочитані книжки і журнали, переглянуті мультфільми чи телепередачі, про побачені, почуті, пережиті ситуації з особистого життя. При цьому слід

стимулювати дітей до оцінки розказаних подій, вчинків, персонажів та висловлення власної думки, порад, пропозицій, побажань.

Наведемо зразки таких завдань.

Завдання 1. Визнач, хто на малюнку утворює мовні звуки. Поясни Щebetунчикові, якою дорогою треба йти до цих звуків. Орієнтуйся за деревами.



Завдання 2. Читалочка на канікулах прочитала журнал коміксів. Найбільше їй сподобались комікси про котика. Розглянь їх. Склади розповідь про пригоди котика.



Завдання 3. Розглянь кадри з мультфільму. Розкажи, що відбувається на кожному з них.



Завдання 4. Розкажи про відпочинок Читалочки на канікулах за поданими малюнками.



Під час озвучування учнями власних зв'язних висловлень учитель повинен стежити за логікою і послідовністю думки, правильністю побудови речень, сполучуваністю слів, дотриманням учнями орфоепічних норм української літературної мови. Однак, у полі зору вчителя повинна бути не тільки змістова сторона дитячих усних висловлень, а й їх мовне оформлення: використання виражальних засобів мови, уникнення невинуватених повторів, використання міжфразових зв'язків тощо. Виправлення допущених помилок має бути тактовним, коректним, доречним і не повинно заважати учневі продовжувати логічний виклад думки.

Ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів залежить від створення умов, за яких у дітей виникає бажання і потреба щось сказати, висловити свої почуття, враження, думки. Тому необхідно створювати сприятливий психологічний клімат на уроках, плекати доброзичливі взаємини між учасниками навчального процесу. Вмотивованості спілкування сприятиме також зацікавленість у взаємодії.

2.4. Прийоми формування читацьких умінь у процесі навчання грамоти та української мови

Одним із складників комунікативної компетентності молодшого школяра є здатність розуміти й відтворювати прочитану інформацію. Для забезпечення такої здатності необхідно сформувати в учнів повноцінну навичку читання, уміння висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого та соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді.

Формування навички читання розпочинається у 1 класі в період навчання грамоти. У добукварний період реалізуються важливі навчально-виховні завдання, які носять підготовчий характер. Зокрема, у першокласників розвивається фонетичний слух, формуються уявлення про склад і наголос у слові, мовні звуки, уміння поділяти слова на склади, визначати наголошений склад, виділяти звуки в слові, розрізняти голосні і приголосні, тверді і м'які приголосні звуки, будувати звукові схеми слів. Крім того, формується уявлення про номінативну функцію слова (кожне слово щось називає), про те, що слова відповідають на питання (*хто? що? який? яка? яке? які? що робить?*). На практичному рівні здійснюється ознайомлення учнів з реченням, призначенням розділових знаків у кінці речення (. ? !) і службових слів (слів-помічників), графічним зображенням речень.

У букварний період проводиться безпосередня робота над формуванням навички читання з орієнтацією на її якісні характеристики: правильність, виразність, усвідомленість і швидкість. Під *правильністю* розуміємо плавне читання без помилок і спотворення слів. *Виразність* читання забезпечується здатністю засобами усного мовлення передавати слухачам головну думку твору і власне ставлення до нього. *Усвідомленість*

читання розглядаємо як розуміння задуму автора, усвідомлення художніх засобів, які допомагають реалізувати цей задум, й осмислення свого ставлення до прочитаного. *Швидкість* читання – це темп, який забезпечує розуміння прочитаного.

Усі зазначені якості взаємопов'язані і взаємозалежні. Адже без правильного озвучування графічних знаків (букв) неможливе розуміння окремих одиниць тексту (слів). Без розуміння значення кожної одиниці тексту неможливо зрозуміти їх зв'язок, а без внутрішніх зв'язків окремих компонентів тексту не відбудеться усвідомлення ідеї твору. Водночас, розуміння загального змісту твору допомагає правильності читання його елементів, а правильність читання і розуміння тексту стають основою для виразності читання. Швидкість, тобто темп читання, за певних умов стає засобом виразності. Таким чином, формування в молодших школярів навички читання передбачає одночасну роботу над усіма чотирма її якостями.

Ефективність формування навички читання забезпечує використання в навчальному процесі різноманітних дидактичних прийомів, які б мотивували першокласників до читання, викликали в них зацікавленість та інтерес до цього виду діяльності. Адже формування повноцінної навички читання здійснюється в процесі багаторазового вправлення і залежить від кількості прочитаного учнями матеріалу – чим більше дитина читає, тим досконалішими стають її читацькі уміння.

Продемонструємо окремі зразки таких прийомів.

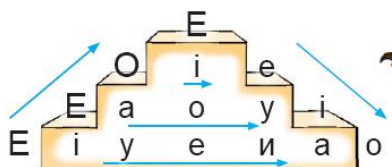
Приєм 1. Читання букв у таблиці.

и а о у
о у и а
а и у о
у а о и

Під час використання цього прийому учні мають розпізнати букви і назвати їх. Читання здійснюється кілька разів з нарощуванням темпу. При цьому вчитель «відкриває секрет» швидкого читання – дивитися потрібно не

на одну, а одразу на дві, а хто може, то й на три і навіть чотири букви і називати їх. У процесі виконання такого завдання розширюється поле зору першокласників, тобто здатність бачити одночасно 3-4 літери й читати їх. Саме ця здатність дає можливість читати невеликі за обсягом слова не складами, а цілими словами. Такий спосіб читання забезпечує швидкий темп.

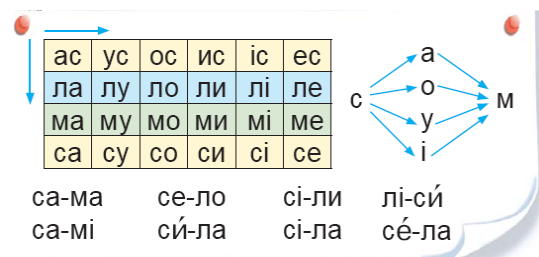
Приєм 2. Читання літер по сходинках.



Напрямок читання букв показують стрілочки. Під час читання за горизонтальними стрілочками радимо називати всі букви в кожному рядку на одному диханні (вдихнути, назвати всі літери і видихнути). За допомогою таких вправ у першокласників формується вміння регулювати дихання під час читання. Саме це вміння необхідне для виразності і швидкості читання.

Для формування правильності і швидкості читання пропонуємо низку інших прийомів.

Приєм 3. Читання складів і слів.



З метою зміцнення артикуляційного апарату учнів та формування правильності, виразності і швидкості читання доречно використовувати чистомовки.

Приєм 4. Читання чистомовок.

Оз-оз-оз – ударив мороз.

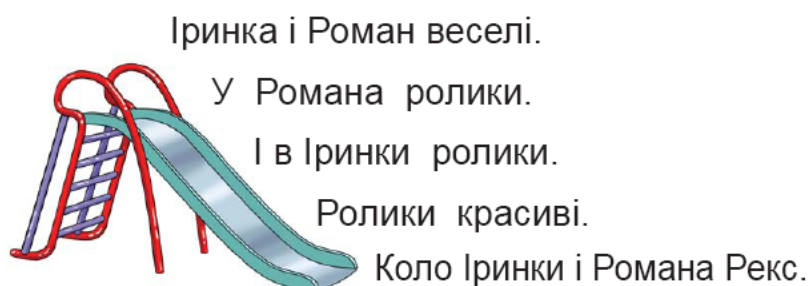
Рі-рі-рі – ковзанка в дворі.

Ас-ас-ас – ковзани у нас.

Сі-сі-сі – на ковзанку всі!

Чистомовки можна використовувати також для розвитку пам'яті, оскільки їх римовані рядки першокласники легко вивчають напам'ять.

Приєм 5. Читання з гірки.



Учитель пропонує спочатку «спуститися» з гірки, читаючи речення зверху донизу, потім «піднятися» на гірку, читаючи ці речення з нижнього до верхнього. Оскільки «спускатися» з гірки самому не дуже весело, вчитель пропонує робити це гуртом (учні ланцюжком, тобто по черзі, читають речення зверху донизу і навпаки). Після цього можна провести аналогічне читання хором. Під час виконання такого завдання слід звернути увагу учнів на те, як з кожним наступним читанням покращується правильність і виразність та зростає швидкість їхнього читання.

Для формування виразності читання пропонуємо читати ряди букв з різними розділовими знаками в кінці.

Приєм 6. Прочитай з відповідною інтонацією.

І-і.
І-і-а!
А-і-о?

Під час виконання такого завдання учні мають тримати в полі зору не тільки всі букви в рядку, а й розділовий знак, що стоїть у кінці, і прочитати букви з відповідною інтонацією (розповідною, окличною чи питальною).

Закріплення цього уміння здійснюється в процесі читання діалогів.

Приєм 7. Розіграйте діалог.

- Ви ловили равликів?
- Ні! Ми ловили раків.
- Ловили руками?
- Руками.
- Раки великі?
- Великі і малі.

У післябукварний період навчання грамоти удосконалюється навичка читання, формуються уміння сприймати, розуміти й аналізувати прочитані художні тексти.

Кожний урок читання в цей період пропонуємо розпочинати з *прийому* «Читацька розминка». Під час його проведення здійснюється читання й аналіз невеликих віршів, загадок, скоромовок, лічилок. Їх тематика пов'язана з темою основного тексту, над яким учні будуть працювати на даному уроці. Метою читацької розминки є налаштування дітей на читання, актуалізація знань про значення слів, які будуть зустрічатися в основному тексті, підготовка учнів до сприймання тексту на певну тему. Крім того, запропоновані для розминки віршовані тексти діти, за бажанням, можуть вивчити напам'ять. Учитель має заохочувати першокласників до цього – розпочинати наступний урок з конкурсу на краще читання напам'ять вірша. Тоді кожній дитині захочеться вивчити вірш, щоб узяти участь у конкурсі.

Після читацької розминки проводиться робота над основним текстом. Для пробудження в першокласників бажання читати радимо перед читанням тексту використовувати *прийом* «Мотиваційна бесіда». Він передбачає застосування запитань, які б зацікавили учнів і мотивували їх до читання тексту. Наведемо зразки таких запитань.

Зразок 1. *Чи доводилось вам показувати фокуси-мокуси? Які саме? А хлопчик Федько придумав свій фокус-мокус. Хочете дізнатися, який? Тоді прочитайте в букварі текст «Фокус-мокус».*

Зразок 2. *Хлопчик Тарасик дізнався від тата, як заманити паугу в клітку. Ви також можете дізнатися про цей секрет, якщо прочитаєте текст «Папужка».*

Важливим фактором впливу на підвищення в першокласників мотивації до читання є зміст і тематика текстів, які пропонуються для опрацювання. Цей фактор варто враховувати, добираючи дидактичний матеріал до уроків читання.

Значною мірою стимулює інтерес дітей до читання *прийом* «Оригінальні завдання до текстів». Наприклад:

- Поясни, що на малюнку не так, як у тексті.
- Чи хочеться тобі, щоб ця казка мала інший кінець? Придумай його.
- Як думаєш, що було далі? Придумай своє продовження тексту.
- Знайди і прочитай рядки, які відповідають малюнкам.
- Як думаєш, у кого з хлопчиків більше друзів? Чому?
- Пограйте з сусідом по парті в театр – прочитайте слова персонажів твору в ролях.

Цікавим і доречним на уроках читання є прийом «Інсценізація тексту». Його варто застосовувати під час опрацювання текстів, які містять діалоги. Їх рекомендуємо використовувати для читання в ролях та для інсценізації. «Акторський» досвід, який дитина набуває під час драматичної імпровізації сприяє розвитку її емоційного інтелекту, креативності, ініціативності, уміння долати психологічні бар'єри, співпрацювати з іншими людьми.

Формування **читацьких умінь** учнів 2-4 класів здійснюється переважно на уроках читання (2 клас) та літературного читання (3-4 класи), однак певною мірою ця робота проводиться й на уроках української мови. Зокрема, дітей слід навчати:

- миттєво розпізнавати окремі характеристики тексту (наявність або відсутність заголовка, кількість абзаців);
- правильно інтонувати речення, різні за метою висловлювання та інтонацією;
- дотримуватись відповідної інтонації під час читання речень, що містять певні розділові знаки (кому, тире, двокрапку);
- дотримуватись орфоепічних норм літературної української мови під час читання слів з апострофом, зі звуками [ґ] і [г], [дж], [дз], [дз'], із подовженими приголосними звуками, з дзвінками приголосними в кінці складу і слова, з ненаголошеними [е], [и];
- знаходити в прочитаному тексті потрібну інформацію.

Значну увагу на уроках української мови необхідно приділяти формуванню в молодших школярів умінь знаходити інформацію в текстах. Продемонструємо зразки завдань, спрямованих на формування цього уміння.

Завдання 1. Прочитай повідомлення на дошці оголошень. Знайди в ньому відповіді на подані запитання.

ОГОЛОШЕННЯ

20 вересня о 12 годині у шкільному басейні відбудуться змагання з плавання серед учнів 2 класу. Переможців очікує приз.

Тренер з плавання

- 1. Про що повідомляється в оголошенні?*
- 2. Коли відбудуться змагання?*
- 3. Де проводяться змагання?*
- 4. Яка нагорода очікує переможців?*
- 5. Хто дав оголошення?*

Завдання 2. Прочитай разом з однокласниками інформацію про незвичні вітрильники. Візьми в когось із них інтерв'ю, поставивши подані запитання.

На Волині проживає умілий майстер Володимир Ящук. Він виготовляє вітрильники у скляних пляшках. Для цього використовує дуже різні матеріали. Навіть пелюстки квітів і павутину.

- 1. Чи знав (знала) ти раніше про такі вітрильники?*
- 2. Що тебе найбільше здивувало?*
- 3. Як думаєш, якого розміру ці вітрильники?*
- 4. Де живе такий незвичний майстер?*
- 5. Як його звати?*
- 6. Чи хотілося б тобі побувати на виставці цього майстра?*

Завдання 3. Прочитай інформацію з книги добрих манер про те, як треба накривати стіл. За поданими запитаннями перевір себе, чи знаєш ти, як накрити стіл.

Святковий стіл має прикрашати біла скатертина. Полотняні серветки кладуть на закусочні тарілки. Праворуч від тарілки – ніж і ложку, ліворуч – виделку. Ніж треба класти лезом до тарілки. А ложку й виделку – опуклою стороною донизу.

- 1. Яка скатертина має бути на святковому столі?*
- 2. Куди треба класти полотняні серветки?*
- 3. Де слід класти виделку, ніж і ложку?*

Завдання 4. Прочитай рецепт салату. Перевір себе за запитаннями, чи зможеш ти його зробити.

МОРКВЯНИЙ САЛАТ

Склад продуктів: 2 свіжі морквини, пів склянки родзинок, зубок часнику, 2 ложки домашнього майонезу.

Моркву помити, почистити і потерти на крупну тертку.

Родзинки розпарити в окропі й віджати від води.

Часник подрібнити.


Усе змішати і заправити майонезом.

1. Які продукти потрібні для морквяного салату?
2. Що потрібно зробити з морквою і часником?
3. Як підготувати родзинки для салату?
4. Чим слід заправити салат?

Цінними для формування уміння знаходити інформацію в текстах різних форматів є завдання практичного спрямування. Саме вони сприяють розвитку в учнів життєвих компетентностей. Наведемо зразки таких завдань.

Завдання 1. Уяви, що ти потрапив (потрапила) в луна-парк. Прочитай назви атракціонів і ціни на них. Вибери ті, на яких ти зможеш побувати, якщо маєш 100 гривень.

ЛУНА-ПАРК	
<i>Атракціони</i>	<i>Ціна</i>
Американські гірки	80 грн
Оглядове колесо	60 грн
Батут	60 грн
Карусель	50 грн
Лабіринт	50 грн
Кімната сміху	40 грн



Завдання 2. Уяви, що тобі запропонували квиток у театр. Розглянь його. Знайди на ньому відповіді на запитання зацікавлених однокласників.



1. У який театр цей квиток?
2. На яку виставу?
3. Коли відбудеться вистава?
4. На якому місці ти сидітимеш?
5. Скільки коштує квиток?

Застосування таких компетентнісно орієнтованих завдань мотивує учнів до зосередженого, вдумливого читання текстів та їх аналізу й інтерпретації. У такий спосіб молодші школярі вчаться орієнтуватися в тексті, шукати потрібну інформацію і використовувати її з практичною,

життєво важливою метою. Такі уміння є складниками комунікативної компетентності, формування якої мають забезпечити уроки української мови.

2.5. Формування писемного мовлення молодших школярів

У процесі формування комунікативної компетентності молодших школярів важливе місце займає розвиток писемного мовлення, що передбачає формування повноцінної навички письма, умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та взаємодіяти з іншими людьми в письмовій формі, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності.

Формування навичка письма розпочинається в першому класі. У добукарний період учні засвоюють, як правильно сидіти за партою, тримати ручку чи олівець, розташовувати зошит на парті. Для зміцнення м'язів кисті руки варто пропонувати завдання на наведення контурів малюнків, їх розфарбовування, штрихування, малювання предметів. У цей період першокласники вчать орієнтуватися на сторінці зошита (що знаходиться вгорі, посередині, внизу), розрізняти, де праворуч, а де ліворуч, ознайомлюються з робочим рядком, міжрядковими і допоміжною похилою лініями, полем, вправляються в написанні елементів букв.

У букварний період учні вчать писати рукописні літери, засвоюють способи поєднання їх між собою (верхнє, середнє і нижнє з'єднання), вправляються у написанні складів, слів і речень з вивченими буквами.

Формування графічних умінь рекомендуємо розпочинати простим олівцем з поступовим переходом до письма кульковою ручкою. Використання олівця на початковому етапі формування навички письма дає дітям можливість стерти неправильне написання букви чи її елемента і зробити ще одну чи кілька спроб написати правильно. Такий підхід зменшує психологічне напруження учнів, дає їм право на помилку і можливість виправити її.

На кінець першого семестру рекомендуємо повністю перейти на письмо ручкою. Однак, якщо в класі є учні, які не готові до такого переходу, їм потрібно дозволити продовжувати писати олівцем і в другому семестрі.

Для полегшення координації руху олівця чи ручки під час письма і кращого зорового сприймання букви, її елементів та їх з'єднань доцільно розпочинати письмо нової літери у широкому рядку. Адже, як показують дослідження вчених, дитині легше писати крупно, тому що, чим крупніше письмо, тим меншою є відносна різниця між рухами кінчика олівця чи ручки і рухами самої руки.

Тому для підготовки першокласників до письма нової букви пропонуємо використовувати картки-тренажери, на яких подано збільшене зображення рукописної літери. На ньому чітко видно, з яких елементів складається буква та в який спосіб ці елементи поєднуються між собою. Спочатку діти наводять у широкому рядку збільшені елементи і саму букву, потім тренуються в написанні тієї ж букви, але вдвічі менших розмірів. Після цього пропонуємо приступати до письма літери та складів, слів і речень із нею на сітці зошита в косу лінію.

У процесі формування навички письма доцільно використовувати завдання не тільки репродуктивного рівня (наведення і списування букв, складів, слів і речень), а й творчого (підписування малюнків, утворення й записування слів за зразком, доповнення речень, записування відповіді на поставлене запитання тощо). Завдяки таким вправам у першокласників формуються елементарні правописні вміння – написання з великої букви власних назв, вживання великої літери на початку речення і відповідних розділових знаків у кінці, правопис слів з апострофом тощо.

У післябукварний період удосконалюється й закріплюється набута навичка письма. Зокрема, першокласники тренуються писати за зразком, списувати з друкованого шрифту, записувати сприйняті на слух слова, в яких звучання не розходиться з написанням, та невеликі речення, читати й

перевіряти написане. У цей період учні навчаються писати в зошиті без друкованої основи.

Робота над удосконаленням навичка письма продовжується в 2-4 класах. Зокрема, в 2 класі особливої уваги з боку вчителя потребує контроль за дотриманням учнями належної форми, висоти, нахилу та поєднання букв, вироблення необхідної швидкості письма (16-25 знаків за хвилину), формування культури оформлення письмових робіт (розташування заголовка в рядку, дотримання абзаців, охайність виправлень).

Ефективним засобом удосконалення графічних навичок і техніки письма є каліграфічна хвилинка, яку доцільно проводити на кожному уроці української мови протягом 6-8 хвилин. У процесі хвилинки каліграфії доцільно приділяти увагу дотриманню учнями гігієнічних правил письма.

У 3 класі відбувається активне становлення графічної навички письма: учні починають писати в зошиті в одну лінію, набувають умінь скоропису, що є необхідним для виконання ними об'єктивно більшої кількості письмових вправ.

Як і в 2 класі, на початку уроку української мови (крім підсумкових уроків) протягом 6-8 хвилин доцільно проводити каліграфічні хвилинки, під час яких відпрацьовується правильне написання і поєднання букв, приділяється увага розвитку швидкості письма (вимагається безвідривне природне поєднання елементів букв (н, р, ф, и, л, м...) і букв між собою (ля, лг, ам, щи, ур...), списування за встановлений час слів, речень).

В учнів 4 класу починає вироблятися індивідуальний почерк, з'являється фізична можливість і потреба в швидкому темпі записати свою думку, виконати письмове завдання. Тому робота над удосконаленням навички письма має бути спрямована на розвиток швидкості письма із забезпеченням його розбірливості. Значну індивідуальну уваги вчителю слід приділяти учням, у яких письмо букв уподібнюється, почерк стає нерозбірливим.

Формування повноцінної навички письма є необхідною умовою розвитку писемного мовлення молодших школярів. Одним із ефективних видів роботи з розвитку писемного мовлення молодших школярів є **переказ**, суть якого полягає в письмовому викладі учнями змісту сприйнятого на слух або самотійно прочитаного тексту.

Методично правильно підготовлені і проведені перекази виконують ряд важливих функцій: формують в учнів уміння логічно, зв'язно, зрозуміло викладати свої думки; служать ефективним засобом збагачення лексичного запасу школярів; сприяють закріпленню орфографічно-пунктуаційних умінь тощо.

У процесі навчання учнів переказувати тексти, необхідно враховувати вимоги, які висуваються до учнівських переказів. Насамперед, прочитаний чи прослуханий текст не повинен заучуватися напам'ять. У переказі має звучати живе мовлення самого школяра. Водночас під час переказування тексту учень повинен використовувати лексику, виражальні засоби, синтаксичні конструкції, запозичені з оригіналу.

Під час читання чи прослуховування тексту для переказу, в бесідах за його змістом, у ході його аналізу учнями засвоюється мова оригіналу. Слова і звороти зі зразка стають для школяра своїми. Переказуючи текст, учень має вільно будувати речення, використовуючи запозичені з оригіналу мовні засоби.

У переказі школярі повинні дотримуватися послідовності подій, викладених в авторському тексті, причинно-наслідкової залежності, відтворення основних фактів. Повнота передачі всього суттєвого – одна з найважливіших вимог до переказу тексту.

У початковій школі існують різні види переказів:

- 1) за способом виконання перекази бувають *усні й письмові*;
- 2) залежно від мети проведення – *навчальні і контрольні*;
- 3) за характером відтворення учнями сприйнятого матеріалу – *докладні, стислі, вибіркові і творчі*.

Методика проведення кожного виду переказу має свої особливості.

Найчастіше в початкових класах практикують *докладний переказ*, у процесі якого учні усвідомлюють і запам'ятовують до найдрібніших деталей зміст тексту для того, щоб передати його зі збереженням подробиць.

Тексти для переказів добираються з урахуванням вікових особливостей учнів. До уваги береться складність змісту, доступність лексики, граматичної будови і стилістики, здатність нести певну виховну мету, обсяг тексту.

Текст для переказу повинен бути доступним і цікавим дітям, не переобтяженим новими для них словами і зворотами, нескладним за композицією, з невеликою кількістю дійових осіб (якщо текст сюжетний). Учні мають добре зрозуміти його зміст, мету, образи і мову. Необхідно враховувати також граматичні вміння учнів: у тексті не повинно бути малознайомих морфологічних форм, ускладнених типів речень і т. ін. Темі текстів для переказів повинні мати виховну й освітню цінність, розширювати пізнавальний досвід учнів, формувати їхній світогляд.

Цінність докладного переказу як прийому розвитку зв'язного мовлення полягає в тому, що він збагачує й активізує словниковий запас школярів, формує вміння доречно використовувати виражальні засоби мови, виробляє правописні навички. Дослівне відтворення прослуханого чи прочитаного тексту сприяє також зосередженню уваги, розвитку пам'яті й мислення учнів.

Результативність формування у школярів умінь будувати докладний переказ тексту значною мірою залежить від уміння вчителя правильно спланувати роботу учнів.

Розглянемо орієнтовний план роботи над докладним переказом. Важливе місце в ній належить підготовці учнів до побудови цього типу зв'язного висловлення, яка передбачає ряд послідовних етапів:

1. *Попередня бесіда*. Вона проводиться не завжди, але в більшості випадків необхідна, щоб з'ясувати знання учнів про те, про що йтиметься в тексті для переказу. Часом важливо продемонструвати самі предмети,

описані у тексті, чи їх зображення на малюнках. У процесі попередньої бесіди необхідно пояснити учням нові й незрозумілі для них слова.

2. *Читання вчителем тексту.* Цей етап проводиться чітко й виразно.

3. *Аналіз змісту тексту.* Це найвідповідальніший і найскладніший етап у процесі підготовки до написання переказу. Під час аналізу тексту учні повинні усвідомити головну думку та ідейний зміст твору, чітко уявити собі послідовність подій, причинно-наслідкові зв'язки. Якщо зміст тексту можна пов'язати з особистим досвідом дітей, то це варто зробити. Тоді переказ буде яскравішим, емоційнішим.

4. *Аналіз будови прочитаного тексту.* Діти визначають зачин твору, з'ясовують, про що йдеться в основній частині, виділяють кінцівку тексту.

5. *Складання плану майбутнього переказу.* Цей вид роботи належить до логічних вправ і здійснюється з метою повного й чіткого розуміння головної думки прослуханого твору, формування вміння послідовного переказу тексту, усвідомлення зв'язку між окремими частинами твору та з метою кращого запам'ятовування прослуханого.

Робота над складанням плану може проводитися по-різному. Простіший варіант, коли учням пропонується текст, поділений на логічні частини. Після його перечитування школярі виділяють головне в кожній частині, записують його одним реченням, одержуючи таким чином план переказу.

Поступово робота над планом ускладнюється. Учні читають текст мовчки, самостійно визначають кількість частин у творі, виділяють їх межі і називають у кожній частині найголовніше. Складений таким чином план записується на дошці.

Можливе так зване зворотне планування. Учні пропонується складений і записаний на дошці план. Вони читають текст і ділять його на частини відповідно до плану. Можна записати план непослідовно. Тоді школярам доведеться поставити пункти плану в належній послідовності.

Після таких видів підготовчої роботи учні зможуть приступати до самостійного складання плану.

Варто зазначити, що план переказу може бути у формі як розповідних, так і питальних чи називних речень.

6. *Аналіз мови*, якою написаний текст. У процесі цієї роботи необхідно звернути увагу дітей на точність, виразність, забарвленість окремих слів і виразів. Обов'язково зосередитись на яскравих словах, образах, які використав автор. Корисно окремі найяскравіші слова і вирази записати в зошити чи на дошці, щоб учні могли використати їх у переказі.

7. *Словникова робота*. Вона полягає не тільки в тлумаченні незрозумілих школярам слів, а, насамперед, у збагаченні й активізації їхнього лексичного запасу. Доцільно спонукати учнів до спостереження за синонімічним багатством прослуханого тексту. Діти мають знаходити і записувати на дошці синонімічні ряди, використані автором, з'ясувати, з якою метою він їх використав. Учні можуть доповнити синонімічні ряди, а вчитель має спрямувати їх на обов'язкове вживання слів-синонімів у власних переказах, щоб уникнути невиправданих повторів тих самих слів, для точнішого висловлення думки, передачі свого ставлення до того, про що вони писатимуть.

8. *Усне складання фрагментів тексту* за пунктами плану. На цьому етапі вчитель має заохочувати школярів не повторюватись, а створювати індивідуальні варіанти текстів.

9. Письмовому оформленню переказу має передувати *орфографічна робота* над словами, під час написання яких можуть виникнути труднощі. Їх доцільно записати на дошці, підкресливши орфограми.

Перед записуванням переказу активізуються знання учнів про культуру оформлення тексту.

У зошити діти записують переказ тексту самостійно. Учитель має спонукати їх до вживання влучних слів, яскравих висловів.

Під час аналізу учнівських робіт педагог повинен обов'язково відзначати і зачитувати найкращі їх зразки.

Стислий переказ передбачає також цілісне відтворення тексту, але зі збереженням найголовнішого, опустивши подробиці й деталі. Тому важлива роль під час підготовчої роботи до побудови стислого переказу належить логічному аналізу змісту прослуханого тексту, відмежуванню головного від другорядного, виявленню тих елементів змісту, які можна опустити без порушення його змістової цілісності.

Під час підготовки до написання стислого переказу проводиться ретельна робота над планом і послідовністю викладу матеріалу, оскільки під час скорочення тексту можуть порушуватись логічні зв'язки, втрачатися основний зміст тексту, його ідея, спотворюватися тема.

Пропонуємо орієнтовний план підготовки до стислого переказу:

1. Читання тексту учнями (перший раз мовчки, другий – уголос) або вчителем.
2. Бесіда за змістом (5-6 запитань). З'ясування головної думки і теми тексту.
3. Робота над словами, виражальними засобами, окремими реченнями.
4. Коротка, в кількох реченнях, передача змісту тексту.
5. Складання плану.
6. Стислий переказ фрагментів за пунктами плану (якщо в учнів недостатньо сформовані вміння писати стислий переказ, слід зробити усний стислий переказ усього тексту чи його частин за планом).
7. Самостійне створення тексту переказу та його запис.
8. Самоперевірка. Завершення роботи.

Варто зазначити, що стислий переказ, спонукаючи школярів до чіткого, стислого й точного висловлення думки, має певний недолік, який полягає в тому, що скорочення, безперечно, збіднює художній текст, позбавляє його емоційності. Іноді стислий переказ перетворюється в сухий перелік фактів. Тому доцільно писати стислі перекази науково-популярних (ділових) текстів.

Водночас не рекомендується брати для цього виду роботи описи, особливо художні.

Вибірковий переказ вимагає відтворення тієї частини тексту, яка відповідає конкретному запитанню, певній мікротемі. Вибірковий переказ може бути кількох *видів*: за запитанням чи завданням; переказ окремого епізоду; переказ за ілюстрацією.

Перед вибіркоким переказом учні читають або прослуховують текст. Учитель ставить їм запитання чи завдання для вибіркового переказу. Можна запропонувати школярам перечитати чи повторно прослухати ту частину тексту, яку їм доведеться переказувати. Важливим у підготовці до написання вибіркового переказу є складання його плану, словникова й орфографічна робота.

Творчими слід вважати такі перекази, у яких не тільки відтворюється текст, а й вносяться певні зміни, доповнення. Завдання для творчих переказів можуть бути дуже різноманітні: перестановка частин матеріалу, зміна особи оповідача, введення описів природи, дійових осіб, оцінка вчинків дійових осіб, придумування зачину або кінцівки.

Урок, присвячений формуванню вміння будувати творчі перекази, має таку орієнтовну структуру:

- 1) читання тексту учнями або вчителем;
- 2) бесіда за його змістом;
- 3) визначення творчих завдань;
- 4) складання плану творчого переказу;
- 5) усний переказ за складеним планом;
- 6) словникова робота;
- 7) орфографічна підготовка;
- 8) самостійне записування творчого переказу;
- 9) перевірка виконаної роботи.

Творчі перекази є перехідним етапом від переказу до твору.

У шкільній практиці ще сильні традиції, які знижують творчий рівень переказів. Щоб полегшити роботу, переказ часом пишеться колективно: для всього класу читається текст, проводиться бесіда, складається єдиний для всіх план. Оскільки відповіді учнів на ті самі запитання практично бувають однакові, то й переказ виявляється однаковим у всіх.

Нерідко складений переказ записується на дошці, після чого списується учнями в зошити. Такий підхід буває іноді виправданим у 2 класі, однак не варто перетворювати цей відступ від принципу самостійності в метод.

У 3 класі здійснюється поступовий перехід від колективного складання плану переказу до самостійного. Доцільно уникати також попереднього переповідання змісту сильними учнями безпосередньо перед записом переказу в зошити, щоб уникнути одноманітності текстів. Колективне складання переказу допускається лише в тих випадках, коли учні ознайомлюються з новим для них жанром, стилем, якоюсь новою особливістю тексту. У решті випадків складати й промовляти колективний переказ перед записом у зошити не варто. Кожний учень працює самостійно, а вчитель, за потреби, надає індивідуальну допомогу.

Важливе значення для розвитку писемного мовлення молодших школярів має робота над творами. **Твір** – це самостійний зв'язний виклад учнем власної думки, почуттів, суджень на певну тему. У творах розкривається внутрішній світ школяра, його уподобання, особисті якості характеру.

Під час роботи над творами в учнів формуються і розвиваються уміння спостерігати, порівнювати й узагальнювати факти, давати їм власну оцінку, розкривати певні закономірності, логічно, образно, грамотно і зрозуміло для інших висловлюватись.

Шкільні твори займають особливе місце в процесі вивчення мовного курсу, адже їм підпорядковані всі мовні завдання і мовленнєві вправи, над якими працюють учні на уроках мови. Під час побудови усних і письмових творів школярі усвідомлюють вимоги орфоєпії, культури мовлення, значення

вивчених граматичних і орфографічних правил. Тільки в творах письмо сприймається учнями не як навчальна вправа, а як засіб правильного оформлення власних думок, виражених у письмовій формі.

Складання творів вимагає від учнів високої активності, самостійності, вміння керувати своєю інтелектуальною діяльністю.

У початкових класах здійснюється робота над різними *видами творів*. Залежно від *джерела матеріалу* твори бувають такими:

1) розповідь про побачене, пережите, почуте, тобто твори на матеріалі праці, екскурсій, походів, спостережень та інших форм безпосереднього досвіду школярів;

2) твори за картиною, фільмом, прочитаною книжкою тощо;

3) твори на основі творчої уяви – за сюжетною картиною, за даним початком чи кінцем, імпровізація казок і т. ін.

Залежно від *типу тексту* це можуть бути: розповіді, описи, міркування. Хоча, здебільшого, переважають твори змішаного типу: розповідь з елементами опису і міркування. За *стилем мовлення* твори поділяються на емоційно-образні (художні) і ділові (наукові). За *рівнем самостійності* учнів під час роботи над побудовою зв'язного висловлення розрізняють колективні і самостійні твори. Відповідно до *жанрової приналежності* твори бувають таких видів: розповідь, казка, лист, відгук про книгу, замітка в газету тощо.

У практиці шкільного навчання твори розрізняються за *обсягом* і, відповідно, за часом, відведеним на їх побудову. Часто на уроках мови учні створюють твори малих форм – *мініатюри* (в усній і письмовій формах). До них ставляться такі самі вимоги, як і до великих творів. Проте вони не вимагають тривалої підготовчої роботи. Наведемо зразки таких творів:

Білочка

У дуслі старого дуба жила руденька білочка. Вона мала довгий пухнастий хвіст, маленьку мордочку, чорні очі і гострі вушка з китичками на кінцях. Тваринка була дуже спритна.

Ніч

Сонце закотилося за горизонт. На землю опустилися сутінки. На чорному небі з'явилася перша зірка. Здавалося, ніби там, високо, хтось запалив свічку.

У процесі роботи над твором школярі проходять шлях від колективних робіт до самостійних.

У 1 класі, в період навчання грамоти, діти беруть участь у бесідах, створюють невеликі усні розповіді, описи. Розвиток писемного мовлення полягає в записуванні окремих слів із цих бесід, розповідей і описів, а також окремих речень, невеликих фрагментів тексту.

У 2 класі проводиться переважно колективна підготовка тексту, призначеного для записування. Елементи індивідуальної творчості проявляються в усних розповідях у вигляді висловлення своїх почуттів, повідомлень про себе, свої вчинки.

Учні 3 класу вчаться працювати над твором самостійно. Для побудови усних і письмових зв'язних висловлень їм частіше пропонуються індивідуальні теми, наприклад: «Мій чотирилапий друг», «Найцікавіший день канікул» тощо. А під час роботи над темами, призначеними для всього класу, поступово зменшується колективна підготовча робота, яка проводиться безпосередньо перед записом твору.

У 4 класі кількість індивідуальних тем зростає. Крім того, учням варто пропонувати вибирати тему твору самостійно або із запропонованого учителем переліку.

Діти люблять живі дії, їм доступніша розповідь як жанр. У початкових класах розповідь у творах, як правило, переважає, а опис відіграє допоміжну роль. Однак роль опису й елементів міркування з роками навчання має зростати.

Дуже важливо, щоб написання творів захоплювало учнів, демонструвало їм величезні можливості мови і необхідність ретельно її вивчати заради вираження власних думок і почуттів.

Виховний ефект творів залежить від вибору теми, від рівня самостійності того, хто пише, від того, наскільки його твір «пишеться

серцем, а не ручкою». Написання творів допомагає дітям глибше усвідомити свої почуття, привчає до послідовного мислення, підвищує самоповагу, розвиває інтерес до літературної творчості.

Під час роботи над побудовою творів у молодших школярів формуються такі *вміння*:

1) розуміти задану тему, визначати її зміст, обсяг, дотримуватися теми на всіх етапах підготовки й оформлення свого твору;

2) оцінювати матеріал і тему в цілому, висловлювати своє ставлення до того, про що пишеш, передавати в творі свою власну позицію;

3) накопичувати матеріал: спостерігати, виділяти з власного досвіду головне – те, що стосується обраної теми; осмислювати факти, описувати, передавати свої знання, почуття, наміри;

4) розташовувати матеріал у належній послідовності, складати план і дотримуватися його під час відтворення тексту; за необхідності змінювати послідовність;

5) добирати потрібні слова й інші засоби мови, будувати синтаксичні конструкції і зв'язний текст;

6) каліграфічно й орфографічно правильно записувати текст, ставити розділові знаки, ділити текст на абзаци, дотримуватися абзаців під час запису твору;

7) знаходити недоліки і помилки у власному творі, виправляти їх, удосконалювати написане.

Дуже добре, коли підготовка до письмового твору розпочинається за кілька днів до його написання. Вона може проводитися на різних уроках, а також у позаурочний час. Важливо, щоб школярі мали змогу кілька разів повернутися до теми майбутнього твору.

Структура уроку, присвяченого написанню твору, залежить від виду твору та рівня підготовки учнів. Наприклад, під час написання твору за картиною на уроці відводиться час на її розглядання і бесіду за змістом; твір

про побачене під час екскурсії вимагає бесіди, яка відтворює в пам'яті учнів здобуті під час екскурсії відомості; перед твором про тривалі спостереження за природою діти самостійно аналізують календарі погоди і природи, узагальнюють зроблені власні записи.

Однак, незалежно від виду твору, завжди чітко виділяються *три етапи роботи* над ним:

1) накопичення матеріалу (спостереження, екскурсії, походи, прогулянки, розглядання картин, читання художніх творів, перегляд мультфільмів, фільмів тощо);

2) відбір і розташування матеріалу (обговорення, визначення головного, складання плану);

3) словесне, мовленнєве оформлення, тобто складання самого тексту, його запис, удосконалення, самоперевірка.

Перший і другий етапи можуть виходити за межі уроку. Так, накопичення матеріалу для твору за екскурсією, за спостереженнями здійснюється задовго до письма. На уроці ж матеріал відновлюється в пам'яті школярів, систематизується й оформляється.

На уроках, які передують твору, добирається лексика для нього, можуть бути створені фрагменти тексту. Іноді заздалегідь складається план.

Тому урок, на якому пишеться твір, у більшості випадків має розглядатися як підсумок роботи, проведеної попередньо.

Побудова уроків, на яких учні вчаться писати твори, залежить від проведеної підготовчої роботи. Однак *основними етапами* таких уроків є:

1) *повідомлення* (чи уточнення) *теми* і завдань майбутнього твору та обговорення їх з учнями. Тема твору добирається з урахуванням інтересів і вікових особливостей школярів. Учні початкових класів із задоволенням розповідають і пишуть про цікаві події оточуючої дійсності, свої заняття, захоплення, мрії, про своїх друзів, рідних, домашніх тварин тощо. Тема учнівського твору не повинна бути широкою, щоб уникнути звичайного переліку цілого ряду дій, фактів, занять, що перетворює твір у сухий звіт.

Необхідно націлювати школярів на те, що розповідати чи писати треба про якийсь один, але найцікавіший випадок, факт, пригоду, подію;

2) *бесіда з метою впорядкування матеріалу*, якщо він накопичений заздалегідь під час спостережень, чи для його накопичення (наприклад, розглядання картин). Зміст матеріалу для написання твору й обсяг часу, відведений на його збирання, залежить від виду твору. Так, підготовка до письмового твору на основі спостережень за природою може тривати 5-10 днів. Упродовж цього часу учні ведуть календар погоди, читають віршові й прозові тексти на відповідну тему, добирають словник, виражальні засоби мови, будують з ними речення, складають твори-мініатюри на цю тему. Підготовчою роботою до твору за картиною може бути екскурсія, бесіда за змістом картини, розповідь учителя про художника, мотиви й умови створення полотна, добір словникового матеріалу до твору тощо;

3) *складання плану* чи його уточнення, якщо він був складений раніше. Увесь зібраний учнями матеріал не може вміститися в одному творі, тому вчитель має допомогти дітям вибрати найпотрібніші факти, деталі й розташувати їх у певній послідовності, тобто скласти план твору. У початкових класах складається простий план з розповідних, питальних чи називних речень. Для перших навчальних творів доцільно іноді пропонувати готовий план. Важливо зазначити, що план при написанні твору не повинен бути самоціллю. Якщо учень може успішно побудувати твір без плану, не слід вимагати від нього обов'язково це робити;

4) *мовна підготовка тексту*: запис необхідних слів, їх орфографічний коментар тощо; складання окремих речень, частин тексту. Щоб полегшити учням складання твору доцільно подати на дошці словник до певної теми, який охоплює влучні слова і вислови, виражальні засоби мови (порівняння, епітети, метафори, синоніми, сталі вирази тощо). З метою запобігання орфографічним помилкам перед написанням твору доцільно повторити правопис слів, які учні потенційно можуть використати у своїй творчій роботі, і записати їх на дошці;

5) *запис твору учнями*, спостереження вчителя за роботою учнів, надання індивідуальної допомоги. Під час написання творів слід уникати колективної роботи. Кожний учень повинен навчитися висловлювати свою думку самостійно, по-своєму, саме тим і цінні учнівські твори;

б) *самоперевірка*, вдосконалення тексту, виправлення виявлених недоліків та помилок. Учнів слід привчати перечитувати власні твори, знаходити в них недоліки, помилки і правильно їх виправляти. За самостійно виправлені помилки в творі не слід знижувати оцінку;

7) *зачитування одного-двох кращих творів*. Після перевірки необхідно не тільки назвати кращі роботи, а й зачитати окремі з них уголос. Такий прийом є не тільки навчальним, а й стимулюючим, бо кожному приємно, щоб його твір був прочитаний як найкращий у класі.

Дотримання зазначених етапів роботи є важливою передумовою самостійного й успішного написання учнями власних творів.

2.6. Робота з медіатекстами у процесі навчання української мови

Якщо проаналізувати, з яких джерел діти черпають знання про оточуючий світ, то можна із впевненістю констатувати, що значна частина цих знань поступає із засобів масової інформації. Адже сьогоденне життя важко уявити без медіа. Вони проникли в усі сфери людської життєдіяльності і посідають вагоме місце в інформаційному спілкуванні між людьми, у навчанні, вихованні, соціалізації молоді і мають великий вплив на формування свідомості і життєвих цінностей особистості. Варто зазначити, що цей вплив має як позитивні, так і негативні наслідки. Тому на часі стоїть важлива проблема – сформувати в дітей критичне ставлення до медіапродукції, навчити оцінювати медіатексти й адекватно реагувати на них. Роботу в цьому напрямі варто розпочинати вже в початковій школі.

Сучасні молодші школярі сприймають медіапродукти як форму відпочинку і розваг. Завдання школи – грамотно використати ці засоби для навчання і виховання.

Аналіз досліджень [5, 16, 36], присвячених формуванню медіаграмотності школярів, дає підстави стверджувати, що медіаосвіта покликана допомогти підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах. Зокрема, навчити дітей осмислювати й аналізувати медіапродукти, розвивати і виховувати культуру їх розуміння, навчити розбиратися в достовірності інформації, яку вони несуть, усвідомлювати наслідки їх впливу на психіку і здоров'я людини. Для досягнення зазначених завдань необхідно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі, сприяючи всебічному розвитку молодших школярів і формуванню їх медіаграмотності.

На реалізацію цієї актуальної проблеми націлюють нормативні документи Нової української школи. У Державному стандарті початкової освіти [17] зазначено, що одним із завдань мовно-літературної освітньої галузі є формування в молодших школярів уміння сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення свого досвіду. У типовій освітній програмі мовно-літературної галузі [40] визначено змістову лінію «Досліджуємо медіа», якою передбачено сприймання простих медіатекстів, виявлення в них очевидних ідей та прихованої інформації, висловлення власного ставлення до медіаповідомлень та створення простих медіапродуктів.

Для реалізації задекларованих у нормативних документах завдань необхідно вирішити такі завдання: 1) визначити актуальні для дітей молодшого шкільного віку медіапродукти; 2) з'ясувати, які види роботи з ними можливі в початковій школі; 3) визначити напрями використання медіапродуктів у процесі навчання української мови.

Актуальні, цікаві і доступні для дітей молодшого шкільного віку медіапродукти визначено в типовій освітній програмі мовно-літературної галузі. Їх рекомендовано використовувати в процесі навчання учнів початкової школи української мови. До переліку таких медіапродуктів належать *візуальні медіа* (малюнок, світлина, комікс, колаж, книжка, журнал,

газета), *аудіальні медіа* (звукозаписи, радіо), *аудіовізуальні медіа* (телевізійні програми, мультфільми, фільми), *інтернет* (комп'ютерні ігри, інтернет-ресурси для дітей), *реклама* у друкованих виданнях, на радіо та телебаченні.

Види роботи з медіапродуктами в початкових класах визначила Л. М. Баженова [5] Зокрема, дослідниця виділяє в роботі з медіа чотири основних види діяльності:

- 1) формування навичок сприймання медіапродуктів;
- 2) інтерпретація результатів сприймання, оцінка побаченого, почутого;
- 3) отримання знань про кожний засіб комунікації, його мову, засоби виразності;
- 4) творча діяльність на основі використання різних медіапродуктів, створення власного медіапродукту.

У процесі навчання молодших школярів української мови робота з медіа здійснюється за трьома напрямками. А саме:

- 1) використання медіапродуктів для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності;
- 2) дослідження медіатекстів;
- 3) створення простих медіапродуктів.

Перший напрям передбачає слухання аудіальних медіа (звукозаписів) у процесі формування аудіативних умінь, використання візуальних медіа (книжок, журналів, газет) для вдосконалення навички читання, складання розповідей, описів, есе, міркувань за візуальними медіапродуктами (малюнком, світлиною, картиною, коміксами) та аудіовізуальними (мультфільмом, телепередачею, фільмом) з метою розвитку усного та писемного мовлення молодших школярів.

Другий напрям охоплює сприймання, аналіз, інтерпретацію простих медіапродуктів, визначення їх мети й адресата, правдоподібності описаних у медіатексті подій і тверджень, виходячи з власного досвіду, пояснення ролі елементів форми медіапродукту (голосу, музичного супроводу, фонових шумів, кольорів, спецефектів тощо) для розуміння їх змісту, виокремлення

цікавої для себе інформації, опис вражень від змісту і форми медіапродукту, висловлення власних поглядів на події, явища, предмети, цінності, представлені в простому медіатексті, оцінку впливу окремих елементів медіапродукту на власне сприйняття, пояснення, чи змінилося під впливом медіапродукту власне уявлення або думки про предмет повідомлення і як саме.

Третій напрям – це створення і презентація молодшими школярами самостійно та в групі простих аудіальних медіапродуктів (презентація роботи групи, оголошення зі сцени, повідомлення новин через гучномовець тощо), простих візуальних медіапродуктів (світлин, листівок, коміксів, книжечок, стіннівок, колажів тощо), простих аудіовізуальних медіатекстів (відеозаписів виступу, вистав, екскурсій, інтерв'ю) з допомогою педагога, враховуючи мету й аудиторію, використання різних форм презентації простих медіатекстів. Крім того, цей напрям передбачає розвиток мовленнєво-творчих здібностей молодших школярів на основі використання медіапродуктів (складання усних і письмових монологічних висловлень – розповідей, описів, есе, міркувань).

Розглянемо, які методичні прийоми доцільно використовувати в роботі з конкретними медіапродуктами у процесі навчання молодших школярів української мови.

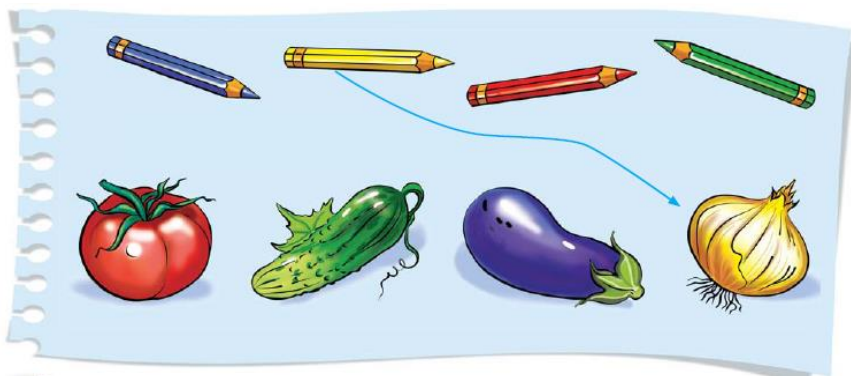
Розпочнемо з *візуальних медіа*. Вони найчастіше використовуються в практиці шкільного навчання. До них належать: малюнки, комікси, світлини, фотоколажі, листівки, книжки, журнали, газети тощо.

Малюнок – найпоширеніший візуальний засіб навчання. Його застосування дуже різноманітне. У процесі навчання української мови використовують предметні і сюжетні малюнки та їх серії.

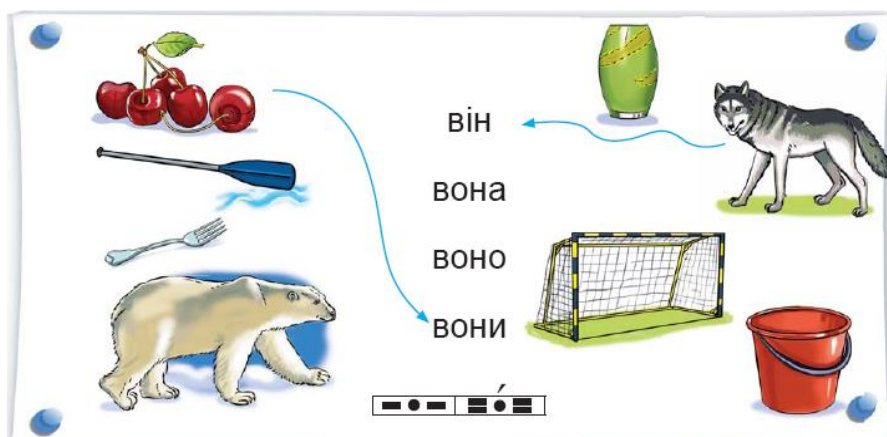
Предметні малюнки замінюють предмети, яких немає можливості продемонструвати учням на занятті. Їх широко застосовують у період навчання грамоти для розвитку пізнавальних здібностей першокласників (уміння порівнювати предмети, вилучати «зайвий» із групи предметів,

об'єднаних за певною ознакою, доповнювати групу предметів, встановлювати відповідність між предметами і схемами слів тощо), для звуко-буквеного аналізу слів, формування уміння ділити слова на склади, називати ознаки предметів, дії, які вони виконують або виконують ними, будувати словосполучення і речення зі словами – назвами предметів тощо. Наведемо зразки завдань з використанням предметних малюнків:

1. З'єднай стрілочками предмети однакового кольору.



2. З'єднай малюнки і слова.



Актуальним є використання предметних малюнків у процесі навчання молодших школярів української мови в 2-4 класах, зокрема, під час вивчення мовних одиниць і явищ, засвоєння правил орфоєпії та орфографії. Наведемо зразки таких завдань.

1. Склади й запиши речення, замінивши малюнки словами.



2. Розглянь малюнки. З'єднай лініями ті, які мають однакову назву. Про одну пару малюнків склади й запиши два речення



Ефективним є використання предметних малюнків під час словникових диктантів, які передбачають записування слів, що містять орфограми.

Наприклад: Запиши назви зображених плодів. Перевір написання цих слів за словником.



Використання *сюжетних* малюнків на уроках української мови здійснюється з метою розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. А саме, для складання словосполучень, різних за метою висловлювання та інтонацією речень, діалогів, а також усних і письмових монологічних висловлень – розповідей, описів, міркувань, есе.

Продемонструємо зразки завдань, складених на основі сюжетних малюнків.

1. Склади питальні речення за поданими малюнками.



2. Розглянь малюнок. Запиши, де знаходиться кожне кошеня. Підкресли службові слова.



Для формування умінь логічно викладати свої думки в процесі побудови зв'язних висловлень доречним є використання серій малюнків, кожний з яких фіксує певну мить у розгортанні події. Наприклад:

1. Розглянь малюнки. Розкажи, як починає свій день Андрійко.



Аналогічне призначення мають *комікси* – серії сюжетних малюнків з короткими репліками, які передають думки персонажів і створюють певну зв'язну розповідь.

Особлива роль коміксів у навчальному процесі полягає в тому, що вони забезпечують унікальний спосіб розповісти історію образно, просто й емоційно, дають можливість донести важливі ідеї, не перевантажуючи малого читача великими обсягами тексту. Зацікавленість коміксами пробуджує в дітей інтерес до книжки і читання. Завдання вчителя полягає в

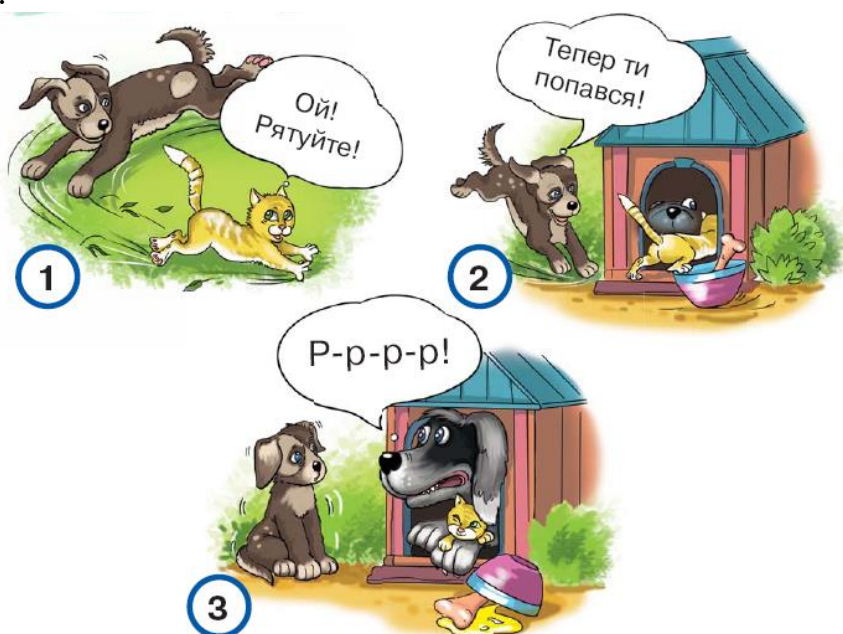
тому, щоб навчити учнів розуміти і розказувати історію у формі монологу або відтворити її у форматі діалогу (інсценування).

Робота з коміксами передбачає такі етапи:

- 1) розглядання й обговорення змісту серії сюжетних малюнків;
- 2) складання за малюнками зв'язної розповіді;
- 3) читання реплік персонажів;
- 4) розігрування діалогу з коміксу.

Наприклад:

1. Розглянь комікси. Придумай клички тваринам і склади розповідь про їхню пригоду.



Цікавим і посильним для молодших школярів є створення коміксів. Для цієї роботи варто дібрати серію з 2-3 малюнків, на яких розгортається певна комічна подія, і запропонувати учням спочатку розглянути й обговорити їх. Потім скласти розповідь за ними, придумуючи короткі репліки кожному персонажу. Після цього діти мають записати ці репліки на окремих вирізаних з білого паперу клаптиках у вигляді баблів і наклеїти їх на малюнки коміксу.

Паралельно з малюнками широке застосування в навчальному процесі мають *світлинки* (фотографії) – один із найпростіших і найпоширеніших медіатекстів. Молодші школярі сприймають їх як картинки. Той контекст фото, з яким найчастіше стикаються діти, пов'язаний в основному з

ілюстрацією в підручниках, посібниках, рекламними знімками в журналах, аматорськими фото, зробленими в сім'ї, школі, з друзями тощо.

Найпоширенішою вербальною реакцією молодших школярів на переглянуту світлину є, здебільшого, короткі фрази: «красиво – некрасиво», «подобається – не подобається». Тому важливо навчити їх уважно розглядати фотознімки, висловлювати свої враження від зображення. Аналіз фотографії здійснюється подібно до того, як під час роботи над твором за картиною. Зокрема, доцільно пропонувати школярам розказати про зміст світлини, пофантазувати, що було до цього моменту, що буде потім, придумати долю персонажів тощо.

Варто також знати, які світлини доцільно використовувати в початковій школі. Доцільно добирати знімки різних жанрів: пейзажні, сюжетні, портрети, натюрморти.

На пейзажних фото зображено живу природу – ліс, поле, море, гори, ріки, а також створені людиною міста, села, мости, дороги тощо. Ці світлини можна використовувати для опису того, що на них зображено.

Сюжетні фотографії дають можливість поговорити про зображений на них сюжет, пофантазувати, вигадати історію розгортання подій тощо.

Портрет передає індивідуальні риси зовнішності людини, а також її характер, настрій у даний момент. На це варто звертати увагу школярів під час складання опису за портретом.

Натюрморт фіксує набір предметів, які випадково опинилися поруч або спеціально поставлені для фотографування. Натюрморт виражає певну авторську думку, передає настрій. Прочитати цей настрій, побачити за звичайними речами щось цікаве – це ті завдання, які варто ставити перед учнями.

У роботі зі світлинами слід обов'язково використовувати сімейні фото. Адже дітям молодшого шкільного віку дуже цікаво бачити на знімку рідних людей, розповідати про них, про те, де коли і ким була зроблена світлина, які спогади і почуття викликає. Це вони роблять з великим бажанням і

задоволенням, адже особисте для кожної людини викликає неабиякий інтерес.

Для творчої роботи зі світлинами можна запропонувати учням такі завдання:

- 1) зробити світлини на певну тематику і виготовити з них фотоальбом або стенд;
- 2) оформити фотовиставку, присвячену певній темі (наприклад, «Осінні пейзажі», «Перший сніг», «Первоцвіти» тощо);
- 3) зробити фото своєї сім'ї за певним заняттям і підписати його;
- 4) розказати про свою сім'ю, ілюструючи свою розповідь світлинами;
- 5) зробити «подорож» по сімейному альбому;
- 6) оформити фотоколаж – композиційну фотографію за допомогою розрізання інших фотографій і склеювання цих частин в одне фотографічне зображення;
- 7) дібрати світлину – ілюстрацію до тексту;
- 8) скласти розповідь чи опис за світлиною.

Напередодні свят з'являється добра нагода попрацювати зі ще одним візуальним медіапродуктом – *листівкою*.

Робота з листівками передбачає розглядання й аналіз зображення та написів на них, виявлення ознак, які символізують свято, якому ця листівка присвячена, підписування вітальних листівок рідним та друзям, а також створення власних листівок. Крім того необхідно, щоб учні засвоїли, яким чином можна доставити листівку адресатові – вручити особисто або надіслати поштою. У другому випадку потрібно обов'язково правильно написати адресу одержувача, індекс та наклеїти поштову марку.

Під час роботи з візуальними медіа на уроках української мови можна використовувати *афішу* – повідомлення інформації про культурну подію з рекламною метою. Насамперед, слід навчити молодших школярів читати афішу. Під час цієї роботи учні засвоюють, яку інформацію містить цей медіапродукт. Зокрема, в афіші зазначаються назва заходу, дата, час та місце

його проведення, а також вартість вхідного квитка, якщо захід платний. Афіша може інформувати про святкове дійство, театральну виставу, концерт, циркову програму, спортивні змагання тощо. Вона обов'язково має бути великих розмірів і яскрава.

Після формування уміння читати афіші доцільно залучати молодших школярів до їх створення. Це можуть бути афіші, що інформують про дитячий ранок, виставу, спортивні змагання, інші святкові чи видовищні дійства, які організують самі учні.

У процесі навчання молодших школярів української мови необхідно використовувати *аудіальні медіа*. До них належать звукозаписи. У повсякденному житті діти стикаються з такими із них, як радіопередачі та записи на цифрових аудіальних засобах (телефоні, планшеті, плеєрі).

Робота зі *звукозаписами* здійснюється в двох напрямках. Перший передбачає прослуховування учнями з навчальною метою фрагментів радіопередач, казок, музичних творів, віршів та обговорення їх. Після слухання дітям варто дати можливість висловити свої враження від почутого, запитати, що вони уявляють під час звучання запису. Можна запропонувати намалювати те, що вони уявили.

Другий напрям передбачає творчу діяльність – дітям пропонується записати на диктофон читання віршів, бесіду з однокласниками чи друзями на важливу тему, інсценізацію уривків з художніх текстів тощо. Під час прослуховування власних звукозаписів варто обговорити, чи виразно й цікаво прочитаний вірш. Слухаючи власні репліки під час бесіди чи інсценізації фрагменту художнього твору, школярі впізнають свій голос, помічають допущені помилки в наголошуванні слів, правильній їх вимові, аналізують виразність мовлення кожного учасника розмови. Записування на диктофон декламування віршів, інсценування фрагментів художнього твору мотивує учнів вдосконалювати навичку читання, зокрема, такі її характеристики, як правильність, виразність, усвідомленість.

До *аудіовізуальних медіа*, які можна використовувати в процесі навчання молодших школярів української мови, відносимо фрагменти телевізійних програм, мультфільмів, фільмів. Роботу з цими медіа варто проводити з урахуванням глядацького досвіду та уподобань дітей молодшого шкільного віку.

Добираючи для перегляду *фрагменти телепередач, мультфільмів і фільмів*, варто брати до уваги їх дидактичну цінність. Зокрема, чи виконують вони виховну, пізнавальну і розвивальну функції, чи розширюють обізнаність дітей про довкілля, чи формують уявлення про добро і зло, еталони хорошої і поганої поведінки, чи демонструють соціальні норми, правила, гендерні ролі, цінності й моделі поведінки, чи сприяють розвитку мовлення дітей.

Матеріалом для уроку мають бути *фрагменти телепередач*, які зазвичай дивляться діти: розважальні, пізнавальні, спортивні, новини, рекламні ролики тощо. Під час їх аналізу варто з'ясувати, яка мета телепередачі, на кого вона розрахована, які реквізити використовуються, показати учням роль ведучого. Обов'язково слід запитати про те, що подобається дітям у цій передачі, чи хотілося б їм взяти у ній участь.

Після перегляду й аналізу фрагменту телепередачі варто запропонувати школярам підготувати і провести подібну передачу в класі. Для цього розподілити обов'язки між учнями класу: хтось готуватиме реквізити, хтось сценарій, хтось буде ведучим і т.п.

Фрагменти *мультфільмів і фільмів*, що використовуються в процесі навчання молодших школярів української мови, мають відповідати таким дидактичним вимогам:

- а) фрагмент мультфільму чи фільму повинен мати виховну й естетичну цінність;
- б) основою фрагмента, призначеного для розвитку мовлення, має бути комунікативна ситуація;
- в) фрагмент потрібно брати з відомого дітям мультфільму чи фільму;

г) сюжет фрагмента має відповідати віковим особливостям дітей.

У процесі роботи з фрагментами мультфільмів та фільмів необхідно формувати в учнів такі уміння:

- організовано й усвідомлено сприймати медіапродукт;
- аналізувати зміст і форму медіапродукту;
- усно висловлювати думки щодо побаченого;
- писати твори за змістом переглянутого мультфільму чи фільму.

Особливої уваги потребує опрацювання такого медіапродукту, як *реклама*. Адже вона має неабиякий виховний вплив на свідомість, уподобання молодших школярів та на формування їх особистості.

Реклама – це спеціальна інформація про послуги, товари, видовища, щоб привернути увагу споживачів. Вона існує в різних джерелах – у друкованих виданнях, на радіо, телебаченні, в інтернеті.

Майже кожний школяр може назвати чимало рекламних фраз, однак далеко не кожний спроможний пояснити до чого вони спонукають. Тому завдання педагога – навчити школярів розуміти зміст реклами та основні її форми. Для цього варто переглянути й проаналізувати кілька рекламних роликів. У процесі перегляду й обговорення діти мають зрозуміти, що рекламується, яким способом до цього привертають увагу, хто пропонує цей товар. Під час бесіди варто з'ясувати, чи купували діти або їх рідні рекламовані товари, чи траплялося розчарування цією покупкою. Якщо учні не пригадають випадок розбіжності між якістю товару й інформацією про нього в рекламі, то з навчальною метою педагог має сам навести такий приклад, аби довести, що реклама не завжди буває чесною та об'єктивною. Тому, слухаючи чи переглядаючи рекламний текст, слід аналізувати його зміст і форму, критично оцінювати, робити висновки для себе і приймати правильне рішення щодо придбання рекламованого товару.

Зміст роботи з рекламою зводиться до двох важливих аспектів: обговорення впливу реклами на поведінку людини та як захистити себе від небажаного впливу цього медіапродукту.

У процесі роботи над рекламою варто дотримуватись таких етапів:

- 1) обговорення змісту реклами (Про що? Що саме? Для кого? Для чого?);
- 2) обговорення форми реклами (розміру, матеріалу, кольору, музики, анімації);
- 3) обмін враженнями;
- 4) критична оцінку продукту;
- 5) висловлення власного ставлення до нього.

Для творчої роботи доцільно пропонувати учням виготовити власну рекламу добре відомого їм товару чи послуги. Бажано виконувати цю роботу в парі чи невеликій групі.

Розглянемо поетапність роботи над виготовленням цього медіапродукту на прикладі створення реклами йогурту. Розпочинати варто з придумування назви йогурту. Потім слід обговорити зміст реклами та її оформлення. Далі необхідно написати про властивості йогурту – який він на смак, яку приносить користь. Після цього кожний учасник творчої групи одержує конкретне завдання з підготовки реклами: хтось займається написанням рекламного тексту, хтось – художнім оформленням.

Підсумовуючи, варто сказати про важливість творчих завдань з виготовлення власних медіапродуктів. Адже діти краще засвоюють особливість того чи іншого медіапродукту не тоді, коли їм про нього розповідає педагог, а в процесі роботи над власним виробом.

2.7. Опанування початкових лінгвістичних знань у процесі дослідницької діяльності

Складником комунікативної компетентності молодшого школяра є здатність змістовно і грамотно висловлювати свої думки в усній і письмовій формах. Під грамотністю у даному контексті ми розуміємо дотримання учнями норм літературної вимови та правил українського правопису. Для забезпечення грамотності необхідним є засвоєння молодшими школярами

певних знань з мови і формування умінь застосовувати їх у мовленнєвій практиці.

З огляду на зазначене, одним із завдань початкового курсу української мови є дослідження мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови. На реалізацію цього завдання спрямована змістова лінія типової освітньої програми «Досліджуємо мовні явища». Вона передбачає компетентнісне спрямування початкового курсу української мови, зокрема, підвищення уваги до практичних аспектів навчання, а саме:

а) збагачення лексичного запасу учнів новими словами й виражальними засобами мови (порівняннями, епітетами, метафорами, фразеологізмами, синонімами, антонімами);

б) розвиток умінь користуватися мовними засобами відповідно до норм літературної української мови: орфоепічних (правильне вимовляння і наголошування слів), лексичних (дотримання норм лексичної сполучуваності слів), граматичних (правильне утворення форм слова);

в) формування умінь правильно будувати і записувати речення, різні за метою висловлювання (розповідні, питальні, спонукальні) та інтонацією (окличні й неокличні);

г) вправління у застосуванні алфавіту;

г) формування умінь користуватися словниками та іншою довідковою літературою, інтернет-джерелами.

Щоб забезпечити усвідомлене засвоєння учнями мовного матеріалу, необхідно в процесі його вивчення залучати дітей до активної розумової діяльності, використовуючи різні методи наукового пізнання:

порівняння – зіставлення мовних одиниць і явищ з метою виявлення подібних і відмінних елементів;

аналіз – виділення в мовних одиницях або явищах окремих частин, ознак і властивостей;

синтез – поєднання окремих елементів, частин і ознак в єдине ціле (варто зазначити, що аналіз і синтез є найважливішими розумовими операціями, які тісно пов'язані і перебувають в єдності одна з одною в процесі пізнання);

абстракція – визначення та розмежування істотних властивостей і ознак мовних одиниць або явищ і несуттєвих (абстракція лежить в основі узагальнення);

узагальнення – об'єднання мовних одиниць і явищ у групи за тими загальними і суттєвими ознаками, які виділяються в процесі абстрагування;

конкретизація – перехід від загального до конкретного, яке відповідає цьому загальному (у навчальній діяльності конкретизувати – означає навести приклад);

спостереження – цілеспрямоване і планомірне сприймання одиниць і явищ, результати якого фіксуються спостерігачем.

Спостереження за мовними одиницями і явищами є одним з початкових етапів у процесі засвоєння лінгвістичних знань. Воно може використовуватися під час вивчення знань з граматики, стилістики, орфографії, лексики. Його сутність полягає у виділенні з тексту певних мовних одиниць чи явищ, визначенні однієї або ряду ознак тієї чи іншої мовної одиниці, спостереженні за тим, як змінюються форми слів, словосполучення і синтаксичні конструкції при зміні цілей або змісту висловлювань тощо.

Роботу над вивченням мовних одиниць і явищ необхідно організовувати таким чином, щоб у школярів виникали інтерес чи потреба в їх засвоєнні. З цією метою доцільно використовувати такі прийоми, як евристична бесіда, проблемні запитання і завдання, дослідження мовного явища, порівняння мовних одиниць з метою встановлення подібних та відмінних ознак, пошук шляхів чи способів розв'язання життєвих мовленнєвих ситуацій тощо.

Наведемо зразок застосування прийому дослідницької діяльності під час вивчення мовних одиниць і явищ.



1. Настав вечір. Друзі полягали спати. Їм снилися дивні сни. Запиши у дві колонки, **хто** снився Читалочці, і **що** снилося Щебетунчикові.

ХТО?



ЩО?



Проведи дослідження!

1. Визнач, у якій колонці слова називають **людей і тварин**.
2. На яке питання відповідають ці слова?
3. Прочитай слова, які називають **інші** предмети.
4. На яке питання вони відповідають? Перевір себе за правилом.

Назви **людей і тварин** відповідають на питання **хто?**.
Назви **всіх інших** предметів відповідають на питання **що?**.

Цінним у процесі формування навичок самостійного опанування знань, умінь, способів дій є використання різноманітних засобів: ілюстративного матеріалу, схем, таблиць, зразків, пам'яток, алгоритмів, аудіо та відеоматеріалів, мультимедіа тощо.

Добираючи методи, прийоми, засоби навчально-пізнавальної діяльності, важливо враховувати фактори впливу на її ефективність, зокрема:

- навчальний матеріал повинен бути значимим і цікавим для дітей, вони мають усвідомлювати його необхідність;
- поставлена проблема чи завдання повинні бути посильними для школярів;
- успіх у навчанні має досягатись не за рахунок спрощення завдань, а за рахунок формування в учнів бажання і вміння долати труднощі;

– кожний учень повинен просуватися в навчанні своїм темпом і з постійним успіхом, з огляду на це, важливим є індивідуальний і диференційований підходи, що передбачають дозування складності завдань;

– активність сприймання й осмислення учнями навчального матеріалу залежить від здатності вчителя зробити його цікавим, захоплюючим (учнів потрібно не примушувати вчитися, а захоплювати навчанням);

– навчально-пізнавальна діяльність має здійснюватись у тісній співпраці учня з учителем, іншими учнями;

– принципово важливо, щоб діти в процесі навчально-пізнавальної діяльності переживали радість відкриття, щоб у них формувалась віра в свої сили і пізнавальний інтерес.

Після відкриття нових знань, правил, способів дій необхідно навчити дітей використовувати їх в усному мовленні та під час виконання письмових завдань. Адже тільки застосування забезпечить свідоме і міцне засвоєння теоретичних знань з мови і формування мовних умінь.

На етапі застосування мовних знань і вмінь учням доцільно пропонувати завдання різних когнітивних рівнів: спочатку репродуктивні, які виконуються за зразком, потім конструктивні, що передбачають застосування знань і вмінь в дещо зміненій ситуації, і творчі, коли застосування знань і вмінь відбувається в новій ситуації без зразка.

З метою забезпечення мотивації навчання важливо використовувати завдання, різні за способом виконання: відкритого типу, що виконуються письмово, закриті тестові завдання, що передбачають вибір правильної відповіді з поданих варіантів, завдання на встановлення відповідності, послідовності, на доповнення, на вилучення зайвого тощо.

Застосування нових мовних знань і вмінь необхідно поєднувати з повторенням і закріпленням раніше вивченого матеріалу. Це забезпечить міцність, гнучкість знань і їх цілісність.

Організація дослідницької діяльності учнів реалізує цілий ряд завдань:

1) формування умінь самостійно здобувати знання;

2) пробудження інтересу до пізнання за власною ініціативою, без зовнішнього стимулу;

3) розвиток навички самоорганізації;

4) формування адекватної самооцінки.

Крім пізнавального і розвивального значення, самостійна дослідницька діяльність має ще одне важливе значення – це соціалізація особистості учня, формування успішності, підготовка до самостійного життя.

Завдання сучасної школи полягає не тільки в забезпеченні засвоєння учнями знань, а й у формуванні умінь здійснювати спостереження, аналіз, порівняння, творчо мислити, міркувати, узагальнювати і робити висновки. Важливою умовою, яка сприяє вихованню в учнів жаги до нових знань і прагнення до відкриттів, є розвиток потреби в пошуковій активності. Початковим етапом готовності учнів до даного виду діяльності стають почуття подиву і бажання дізнатися більше, подолати труднощі, впоратися з певною проблемою, готовність вирішувати нестандартне завдання. Тому дуже важливо використовувати дослідницький підхід до опанування навчального матеріалу в системі, постійно підтримуючи інтерес учнів до відкриттів.

Важливо не ігнорувати закладений природою в дітей інтерес до пізнання нового, а всіляко підтримувати його, мотивувати школярів до здійснення дослідницької діяльності, розвивати дослідницькі задатки. Науковцями доведено – ніщо так не вбиває пізнавальний інтерес, як пасивне слухання навчального матеріалу без особистої зацікавленості в його вивченні. Учень ніколи не запам'ятає той матеріал, який він не усвідомив. Найпростіші методи дослідження не тільки доступні всім учням, а й вкрай важливі для розвитку особистості дитини.

З огляду на те, що молодші школярі ще не мають достатнього досвіду навчально-пізнавальної діяльності, учитель повинен спочатку бути керівником, потім співучасником, а пізніше – спостерігачем і коректором процесу дослідження й засвоєння учнями мовного матеріалу.

Упровадження в навчальну діяльність методів дослідження розвиває в учнів уміння працювати з наявною інформацією, здобувати необхідний теоретичний матеріал, грамотно систематизувати і логічно розподіляти наявні дані, виділяти в досліджуваному об'єкті головне, суттєве, а також згортати інформацію шляхом виключення надлишкової, або шляхом узагальнення цілого ряду відомих фактів, робити висновки, формулювати думку.

Успішному впровадженню дослідницької діяльності в освітній процес сприяє використання різноманітних інтерактивних методів і прийомів, що забезпечують розвиток фантазії, уяви, творчої активності молодших школярів, формування у них дослідницьких умінь, розвиток логічного мислення.

Висновки

Основна мета початкового курсу української мови полягає у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів, яка передбачає вільне володіння мовою і всіма видами мовленнєвої діяльності у процесі пізнання і комунікації.

Комунікативна компетентність виявляється не тільки в умінні правильно зрозуміти почуту чи прочитану інформацію, висловити свою думку, але й у здатності оцінити ситуацію спілкування, успішно використовувати мовні засоби заради успіху в спільній діяльності, для досягнення взаєморозуміння.

Залучення учнів до невимушеного спілкування в процесі навчальної діяльності можливе тоді, коли школярам пропонуються цікаві й актуальні для них питання, в класі панує атмосфера доброзичливості, здійснюється заохочення до висловлення власних думок, формується уміння зацікавлено слухати інших, дотримуються норми демократичного стилю спілкування.

Одним із важливих результатів компетентісно орієнтованого навчання української мови є здатність у письмовій формі взаємодіяти з іншими людьми, висловлювати свої враження від побаченого, почутого, прочитаного, пережитого, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності. Формування цього складника комунікативної компетентності можливе за умови систематичного використання цікавих для дітей мовленнєво-творчих завдань, проектів, заохочення школярів до їх виконання.

Належне місце у процесі навчання української мови має займати робота з медіапродуктами, яка полягає в аналізі, інтерпретації, оцінюванні та формуванні критичного ставлення до медіатекстів.

Компетентнісний підхід до засвоєння початкових лінгвістичних знань передбачає орієнтацію навчального процесу не тільки на аналіз мовних одиниць і явищ, а й на формування умінь застосовувати їх у мовленнєвій практиці. Лише за умови переважання практичного застосування

лінгвістичних знань можливе повноцінне формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Для реалізації змісту компетентісно орієнтованого навчання української мови необхідним є використання в освітньому процесі інтерактивних методів, прийомів та організаційних форм. Застосування парних і групових форм навчання має значний вплив на формування умінь застосовувати мовні знання і мовленнєві вміння з комунікативною метою.

Важлива роль у процесі формування комунікативної компетентності молодших школярів належить використанню компетентісно орієнтованих завдань, які передбачають застосування мовних знань і мовленнєвих умінь у навчальних і життєвих ситуаціях.

Література

1. Алифанова Е. М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр. Дисс. канд. пед. наук. Волгоград, 2001.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для вузов. Москва : Аспект Пресс, 2008. 365 с.
3. Ахмадуллина Р. М., Валиахметова Н. Р. Конструирование компетентностно-ориентированных заданий в процессе профессионально-педагогической подготовки студентов. Образование и саморазвитие, 2012. Т. 4. № 32. С. 49–54.
4. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. Початкова школа, 2010. № 8. С. 46–50.
5. Баженова Л. М. Медиаобразование школьника (1–4 классы): пособ. для учителя. Москва, 2004. 55 с.
6. Валлон А. Психическое развитие ребенка . СПб. : Питер, 2001. 208 с.
7. Вашуленко М. С., Дубовик С. Г. Формування дослідницьких умінь на уроках української мови. Учитель початкової школи, 2019. № 9. С. 3-6.
8. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних и мовленнєвих знань молодших школярів. Початкова школа, 2009. № 1. С. 16–20.
9. Выготский Л. С. Собр. соч. В 6 т. Т. 1,2,3. Москва : Просвещение, 1982.
10. Волков Б.С. Психология младшего школьника : учебное пособие. Москва : Педагогическое общество России, 2002. 128 с.
11. Вторнікова Ю. С. Комуникативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць. Полтава, 2011, С. 88-94.
12. Горелов И. Н., Житников В. Ф., Зюзько М. В., Шкатова Л. А. Умеете ли вы общаться? Москва: Просвещение. 1991.
13. Горелов И. Н., Седов К. Ф. Основы психолінгвістики. Москва : Лабиринт, 1998. 256 с.
14. Григорьева Т. Г., Усольцева Т. П. Основы конструктивного общения. Хрестоматия. Москва. Совершенство, 1997.
15. Гудзик И. Ф. Компетентно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения). Чернівці: Видавничий дім «Букрек», 2007. 496 с.
16. Гутевич В. А. Технология медиаобразования в обучении младших школьников. Молодой ученый. 2017. №3.1. С. 53-54.
17. Державний стандарт початкової загальної освіти [електронний ресурс] – Режим доступу:<http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>
18. Демьяненко М. Я., Лазаренко К. А., Мельник С. В. Основы общей методики обучения иностранным языкам: Теоретический курс : Учеб. пособие для студентов вузов. Київ : Вища школа, 1984. 255 с.
19. Дівакова І. І. Інтерактивні технології навчання у початкових класах. Тернопіль : Мандрівець, 2007. 180 с.
20. Дридзе Т. М., Леонтьев А. А. Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации). Москва : Наука, 1976. 153 с.
21. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растяжников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Москва, 1990. С. 28.
22. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 480с.
23. Концептуальні засади реформування середньої освіти. Львів, 2016. 34 с.
24. Крутецкий В. А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. Москва : Просвещение, 1980. 352 с.
25. Леонтьев А. А. Психология общения. Москва: Смысл, 1997. 365 с.

26. Ломпшер И. Применение теории развивающего обучения в германской школе : к 70-летию со дня рождения В. В. Давыдова. Вопросы психологии. Москва, 2000. № 4. С.97-108.
27. Люблинская А. А. Учителю о психологии младшего школьника: Пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1977. 224с.
28. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
29. Перре-Клермон А. Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. Москва : Педагогика, 1991. 245 с.
30. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. Москва : Педагогика – Пресс, 1994. 528 с.
31. Полуэктова Н. М., Яковлева Н. В. Психодиагностика и формирование коммуникативных качеств личности. СПб. : Питер, 2012. 97 с.
32. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології : Наук.-метод. посібн. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
33. Пометун О.І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 16-25.
34. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства : [монографія]. За ред. С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко. Київ-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
35. Психологічний словник / за ред.. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 214 с.
36. Рыжих Н. П. Использование медиаобразования в воспитании детей. Таганрог, 2011. 232 с.
37. Родыгина И. В. Компетентно-ориентированный подход к обучению. Харьков: Основа, 2008. 112 с.
38. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 1999. С. 382.
39. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручн. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
40. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ: Світоч, 2019. 336 с.
41. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. СПб.: Питер, 2004. с. 63-74.
42. Шардаков М. Н. Мышление школьника. Москва : УЧПЕДГИЗ, 1963. 254 с.
43. Шехонин А. А., Тарлыков В. А., Клещева И. В. и др. Компетентностно ориентированные задания в системе высшего образования. СПб. : НИУ ИТМО, 2014. 98 с.
44. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Київ.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с.