

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Кафедра педагогіки і психології початкової освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА  
ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ  
ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕКСКУРСІЙ НА УРОКАХ  
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

**Виконала:**  
Міняйло Олена Володимирівна  
**Спеціальність:**  
Початкова освіта  
**Освітня програма** «Початкова освіта»

**Науковий керівник:**  
доктор пед. наук, професор  
Бірюк Людмила Яківна

Допущено до захисту  
«6» січня 2025р.

**Завідувач кафедри**  
д.п.н., професор Людмила Бірюк  
Дата захисту: «24» січня 2025р.

Оцінка 85 B

Підписи членів ЕК:  
Михайлова О.С.  
Собоєв С.В.  
Григорук М.І.  
Григорук С.В.

Глухів – 2025



Galaxy S23 FE

№13/25  
24.01.2025

## АНОТАЦІЯ

Магістерська робота присвячена теоретичному та практичному обґрунтуванню формування монологічного мовлення молодших школярів засобами екскурсій на уроках української мови. В дослідженні висвітлено комунікативно-орієнтований підхід, запропоновано методика використання екскурсій для розвитку мовленнєвих навичок учнів 4 класу, а також експериментально підтверджено її ефективність. Результати можуть бути застосовані в освітньому процесі для покращення якості навчання української мови в початковій школі.

**Ключові слова:** монологічне мовлення, комунікативна компетентність, молодші школярі, екскурсії, методика, українська мова, розвиток мовлення.

## ANNOTATION

The master's thesis focuses on the theoretical and practical justification for developing monologic speech in primary school students through the use of excursions in Ukrainian language lessons. The study highlights the communicative-oriented approach, proposes a methodology for applying excursions to enhance fourth-grade students' speech skills, and experimentally confirms its effectiveness. The findings can be applied in the educational process to improve the quality of teaching the Ukrainian language in primary school.

**Keywords:** monologic speech, communicative competence, primary school students, excursions, methodology, Ukrainian language, speech development.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування монологічного мовлення четвертокласників засобами екскурсій у процесі вивчення української мови</b>	
1.1. Компетентнісний та комунікативний підходи до формування монологічного мовлення молодших школярів.....	10
1.2. Лінгводидактичні основи формування монологічного мовлення.....	23
1.3. Психолого-педагогічні засади формування монологічного мовлення моладших школярів.....	42
1.4. Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми.....	62
<b>Розділ 2. Формування монологічного мовлення молодших школярів засобами екскурсій у процесі вивчення української мови</b>	
2.1. Типологія екскурсій для формування монологічного мовлення четвертокласників.....	73
2.2. Методика формування монологічного мовлення четвертокласників засобами екскурсій.....	81
2.3. Ефективність пропонованої методики формування монологічного мовлення четвертокласників.....	103
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>109</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>113</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>120</b>
<b>Додаток А.....</b>	<b>120</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** У сучасних умовах відродження національної школи і реформування освіти в Україні в цілому і мовної зокрема домінуючим стає особистісно орієнтований підхід у навчанні, що забезпечує перехід від авторитарної школи до гуманістичної. Такий процес обумовлений змінами в соціально-політичному житті країни і підтверджується Конституцією України, Законом України «Про освіту», Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття) і концептуальними положеннями мовної освіти, що акцептують увагу на учневі з урахуванням його інтересів, запитів і цінностей як суб'єкта навчального процесу.

Провідну роль у навчанні й вихованні особистості відіграє мова. Сучасний етап розвитку національної школи характеризується відродженням уваги до мовної освіти в країні, потребою формування особистості, яка б відзначалася свідомим ставленням до вивчення мови, високою культурою спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності.

У період реформування початкової школи й оновлення її зміст освіти відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» відбувається переорієнтація процесу навчання мови на розвиток комунікативного компетентної особистості молодшого школяра, формування умінь соціального спілкування.

Формування комунікативних умінь і навичок в школярів – провідна проблема сучасної методики навчання мови. Цій проблемі приділяли значну увагу такі провідні педагоги та лінгвісти XIX століття, які бачили мету навчання рідної мови у формуванні мовленнєвих умінь.

За перебудову шкільного курсу мови з урахуванням комунікативно-діяльнісного підходу до її вивчення виступають сучасні вітчизняні й зарубіжні вчені-методисти О. М. Біляєв, Д. М. Богоявленський, М. С. Вашуленко, В. І. Капінос, Г. С. Демидчик, В. А. Каліш, В. О. Собко та ін.

Значний внесок у методику розвитку мовлення внесли Т. К. Донченко, А. Ю. Купалова, Н. А. Пашківська. Однак, ці вчені зупиняються, в основному, на характеристиці уроків з розвитку зв'язного мовлення. Комунікативна ж спрямованість у навчанні пропонує роботу над формуванням різних видів мовленнєвої діяльності як на уроках розвитку зв'язного мовлення, так і на тематичних (аспектних) уроках.

У працях А. В. Антонова, Н. С. Антонюка, Р. Б. Аугіса, О. В. Скрипченко, М. Е. Сухолуцької, Е. А. Фарапонової, А. С. Ячіної та ін. доведено, що дітям молодшого шкільного віку притаманна властивість сприймати оточуючий світ шляхом активного спостереження, особливо у тих випадках, де їхня увага та спрямованість психіки піддають впливові з боку зорової наочності та активної методологічної роботи вчителя, спрямованої на формування і закріплення навичок монологічного мовлення.

Сучасна методика наука рекомендує весь процес мовного навчання направляти на формування в школярів мовленнєвих умінь і навичок, вироблення комунікативної компетентності в результаті активного залучення до розв'язання мовленнєво-мисленнєвих завдань. Комунікативні уміння в сучасних школярів розвиваються недостатньо. Це відзначають й сучасні українські дослідники, зокрема В. І. Аннушкін, В.П. Беломорець, В.М. Вандишев, І. П. Гудзик, О. Н. Зарецька, С. Ф. Іванова, А. Й. Капська. Рівень комунікативних умінь і навичок не завжди виправдовує ті зусилля, що затрачаються на їхнє оволодіння. Багато в чому це пояснюється тим, що процесу навчання на уроках не завжди властива чітка комунікативна спрямованість, не дивлячись на те, що процес формування комунікативних умінь і навичок передбачений у програмах для загальноосвітніх шкіл та розглянутий у працях С. Д. Абрамовича, М. С. Вашуленка, І. П. Гудзик, Л. В. Давидюк, А. С. Зимувдінової, Н. А. Пашківської, М. І. Пентилюк, Г. М. Сагач, О. Н. Хорошковської, М. Ю Чикаркової та інших.

Зазвичай, учителі використовують засоби формування навичок монологічного мовлення епізодично та безсистемно, покладаючись або на

свій досвід, або на власну інтуїцію. Ефективність використання цих засобів навчання значною мірою залежить від вікових психологічних особливостей учнів.

Психологічні особливості молодших школярів, особливості розвитку їхнього мовлення висвітлено та обґрунтовано у низці праць провідних учених, зокрема Л. І. Божович, М. С. Вашуленка, Н. О. Головань, А. З. Зак, Г. І. Кагальняк, Т. В. Косми, Г. О. Люблинської, О. В. Скрипченка та інших. Як нам уявляється, проведене нами дослідження дозволяє також врахувати механізми появи і розвитку пізнавальних інтересів дітей початкової школи, про що засвідчує проведений аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої мотивації навчання молодших школярів (Н. М. Бібік, Л. І. Божович, Н. М. Власова, М. І. Дидора, Т. І. Левченко та інші).

Навчальною програмою передбачається набуття учнями елементарних знань про мовлення: усне і писемне, діалогічне і монологічне; про особливості висловлювань, обумовлені їх комунікативними завданнями, ситуацією спілкування, однак значно важливішим завданням, на нашу думку, є розвиток уміння здійснювати всі види мовленнєвої діяльності, зокрема монологу як різновиду говоріння, про що й наголошується в програмі.

Мовлення – важливий засіб спілкування, обміну думками і почуттями між людьми, передачі і засвоєння інформації. Розвиток мовлення і словникового запасу дітей, оволодіння багатствами рідної мови складає один з основних елементів формування особистості, освоєння вироблених цінностей національної культури, тісно пов'язаний з розумовим, естетичним розвитком, є пріоритетним в мовному вихованні і навчанні молодших школярів.

Із перших днів шкільного життя у дитини виникає потреба у спілкуванні – вміння говорити правильно, красиво, логічно. Саме тому уроки розвитку зв'язного мовлення допомагають створити мовне середовище. Оволодіння мовлення – одна з основних вимог формування у молодших

школярів повноцінної навчальної діяльності, необхідна умова виховання соціальної активності особистості.

Розвиток зв'язного мовлення – провідний принцип навчання рідної мови в початкових класах. Він охоплює всі сторони мовленнєвої діяльності учнів. Про це зазначено у Пояснювальній записці до Програми з української мови: «Мовленнєва змістова лінія, яка є основною, передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватись мовою як засобом спілкування, пізнавання, впливу».

Мовлення – одна із засобів пізнання навколишнього світу, у процесі спілкування відбувається розвиток мислення, комунікативних та особистісних якостей школярів. Монологічне мовлення – це внутрішнє мовлення, за допомогою якого дитина передає сприйняті та усвідомлені нею причинно-наслідкові об'єктивні зв'язки між явищами реальної дійсності.

Особливість монологу полягає в тому, що він, на відміну від діалогу, довільний, потребує вольових зусиль, а часом – значної підготовчої роботи. Монологічне мовлення не може бути стихійним, воно завжди організоване, тут необхідне відпрацювання внутрішніх зв'язків. Автор повинен будувати його так, щоб мовлення було зрозуміле будь-якому слухачеві. Монологічному мовленню властиві такі ознаки: змістовність, логічність, точність, лексичне багатство, виразність, чистота, правильність. Саме вони покладені в основу визначення завдань з розвитку монологічного мовлення молодших школярів.

Зміст для бесід, розповідей, описів дають книги, картини, екскурсії, спостереження, власні роздуми, переживання, тобто життя, яке оточує дитину. Щоб зв'язне мовлення школярів будувалося за законами текстотворення, було змістовним, образним, стало засобом розумового і художньо-естетичного розвитку дітей, необхідно розвивати їхні спостережувальні можливості, як стверджують психологи (В. П. Зінченко, Л. І. Божович, Г. С. Костюк, Т. В. Косма та інші), що певною мірою вказує на

конкретні шляхи розвитку комунікативного компетентної особистості школяра.

Завдання вчителя полягає в тому, щоб допомогти учням зібрати необхідний матеріал, вибрати з нього найдоцільніше і раціонально використати його для побудови власних висловлювань. Однак із методів формування монологічного мовлення молодших школярів є екскурсій.

Отже, одне із найважливіших завдань сучасної початкової школи є формування комунікативно компетентної особистості молодшого школяра. З огляду на значущість цього завдання у Державному стандарті початкової освіти й навчальній програмі з української мови для 1-4 класів визначено основну змістовну лінію – комунікативну, яка передбачає розвиток усного й писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу.

Необхідність визначення та обґрунтування методичних умов з метою ефективного формування навичок монологічного мовлення під час навчання мови четвертокласників і розробки відповідної моделі навчальної діяльності, в основу якої покладені спостереження за навколишнім світом у процесі проведення екскурсій, зумовлюється вибір теми магістерського дослідження: **«Методика формування монологічного мовлення молодших школярів засобами екскурсій в 4 класі».**

**Мета дослідження** - теоретично обґрунтувати та експериментально довести доцільність та ефективність використання екскурсій під час формування монологічного мовлення четвертокласників.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання дослідження**:

1. Дослідити роль компетентнісного та комунікативного підходу формування комунікативно компетентного школяра, лінгвістичні основи формування монологічного виду мовленнєвої діяльності засобами екскурсій.
2. Обґрунтувати психолого-педагогічні засади процесу формування монологічного мовлення учнів четвертих класів засобами екскурсій.

3. На основі аналізу психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури, методичного забезпечення сучасної початкової школи, дослідження навчальних програм вивчити стан досліджуваної проблеми.
4. Розробити методику формування монологічного мовлення на уроках української мови в четвертому класі початкової школи засобами екскурсій.
5. Експериментально перевірити доцільність та ефективність впровадження пропонованої методики у процесі формування монологічного мовлення молодших школярів.

Для розв'язання поставлених завдань використані такі **методи дослідження**:

а) теоретичні – вивчення й аналіз психолого-педагогічної, лінгвістичної та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження;

б) емпіричні – педагогічне спостереження та аналіз процесу формування мовленнєвих навичок учнів; анкетування, бесіди; узагальнення передового педагогічного досвіду; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний); методи математичної обробки експериментальних даних.

**Об'єкт дослідження** – процес навчання української мови учнів 4 класу початкової школи.

**Предмет дослідження** – методика проведення екскурсій з метою формування навичок монологічного мовлення у процесі навчання української мови учнів 4 класу.

**Практичне значення.** Результати дослідження, представлені у науковій роботі, можуть використовуватися вчителями початкових класів загальноосвітніх шкіл для вдосконалення комунікативних умінь і навичок молодших школярів, зокрема монологічного мовлення.

**Структура магістерської роботи** зумовлена логікою дослідження, поставленими завданнями і складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури та додатків.

## **РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади формування монологічного мовлення четвертокласників засобами екскурсій у процесі вивчення української мови**

### **1.1. Компетентнісний та комунікативний підходи до формування монологічного мовлення молодших школярів**

Функціональне забезпечення літературної мови в житті української нації полягає в обслуговуванні всіх сфер діяльності суспільства: вона є мовою державною функціонування в Україні, спілкування людей у матеріально-виробничій і культурній сферах, мовою науки і освіти, радіо і телебачення, преси, художньої літератури, засобом вираження національної культури, національної самосвідомості українців. Завдяки мові дитина засвоює цей досвід, долучається до культурно-історичних цінностей і надбань своїх пращурів.

Школа повинна не лише дати учням певний обсяг знань і вмінь, але й сформувати людину, здатну творчо мислити, приймати рішення, мати свою позицію, брати на себе відповідальність, адаптуватися до умов життя, здатну до мобільності, швидкої зміни соціальних ролей, тобто бути людиною компетентною.

Згідно з Національною доктриною освіти України у XXI столітті головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості. Вітчизняні та зарубіжні дослідники суголосні в тому, що важливим показником успішного формування такої всебічно розвиненої особистості є рівень володіння нею певними, необхідними їй знаннями, вміннями та навичками [78]. Сучасна педагогічна наука тісно пов'язує останні з фундаментальними поняттями «компетентність» і «компетенція». Усвідомлюючи важливість зазначених понять, з'ясуємо їх сутність.

У вітчизняній педагогічній літературі уживаються і поняття «компетенція» і поняття «компетентність». Наприклад, поруч зустрічаємо вжиті в однаковому значенні терміни «комунікативна, мовленнєва, мовна компетенція» [41, с.2], і «формування життєвої й соціальної компетентності» [41, с. 11]. Різні джерела трактують ці поняття неоднаково, деякі вважають, що це схожі поняття, інші, що зовсім різні. Тлумачний словник подає вельми схожі трактування цих загальних понять [27].

Компетенція трактується як: 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи. Компетентність – властивість від «компетентний». Компетентний: 1) який має достатні знання в якій небудь галузі, який з чим-небудь обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований; 2) який має певні повноваження, повноправний, повноважний [12].

У зарубіжних джерелах компетентність часто передають через усталені поняття: «здатність до...», «комплекс умінь», «готовність до...», «знання в дії», «спроможність», «індивідуально-особистісна рефлексивна функція», «рівень засвоєння компетенцій», тобто компетентність – цілісна, тобто ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю.

Розгорнене визначення системи понять, що обслуговують проблему компетентнісного підходу, подано в «Енциклопедії освіти» [7]. Компетенція, на відміну від компетентності як особистісного утворення, є відчуженою від суб'єкта, наперед заданою соціальною нормою освітньої підготовки учня, вчителя, іншого спеціаліста, яка необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері. Результатом набуття компетенцій є компетентність, яка передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Компетенції виводяться як реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлення до певної галузі, якостей особистості, яка діє в певному соціумі. Вони втілені в Державних стандартах освіти, в програмах, критеріях навчальних досягнень тощо. Ознакою компетенцій є їх специфічний предметний або

загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні сфери формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії).

Компетенції охоплюють не лише когнітивні і операційно-технологічні складники, а й мотиваційні, етичні, поведінкові, що ґрунтуються на ціннісних орієнтаціях. У комплексі компетенцій закладено додаткову можливість подати основні результати системно, що створює передумови для побутових вимірників навчальних досягнень учнів.

У методиках навчання окремих предметів компетенції використовуються давно: лінгвістичні – в мовах, комунікацій – в інформатиці. В останні роки компетенції вийшли на загально дидактичний і методологічний рівні. Це пов'язано з їх системно-практичними функціями й інтеграційною роллю в освіті. Компетенції встановлюють набір системних характеристик для проектування освітніх стандартів, навчальної літератури, вимірників якості освіти, її наближення до замовлення суспільства.

Таким чином, поняття «компетенція» традиційно вживається у значенні «коло повноважень»; «компетентність» же пов'язується з обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю, це якісна характеристика особистості. Тому доцільно в педагогічному сенсі користуватися саме терміном «компетентність».

Згідно з трактуваннями вітчизняних науковців, компетентність – це підхід до знань як інструменту розв'язання життєвих проблем, прийняття рішень у різних сферах життєдіяльності людини, це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню, вихованню, інтеграції у простір соціальних і культурних відношень, міжособистісної інтеграції та спілкування [43, с. 111]. Отже, акцентується аксіологічний і соціокультурний виміри – готовність до самостійної діяльності відповідно до світогляду установок і ціннісних орієнтацій особистості з одного боку, і соціокультурних координат – з іншого; підкреслюється визначальний показник життєвої компетентності – її інтегративність. До структурної моделі включаються такі компетентності:

методологічна, аутопсихологічна, психологічна, соціально-психологічна, громадянська, комунікативна, інформаційна, соціальна, рефлексивна, компетентність спільної творчості, професійна [43, с. 138].

Дослідники, розділяючи загальне й індивідуальне у змісті компетентнісної освіти, розуміють під компетенцією «сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів та є необхідними для того, щоб якісно і продуктивно діяти»; а компетентність розглядає як «володіння людиною відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмета діяльності». Учені підкреслюють, що компетенція – це задана вимога, норма, а компетентність – набута особистісна якість, що передбачає мінімальний досвід використання компетенції. З-поміж різних ознак він акцентує інтегральність, міждисциплінарність, метапредметність цієї дидактичної категорії. Отже, лаконічно можна сказати, що компетенція – це коло повноважень, а компетентність – властивість (обізнаність, кваліфікованість).

Науковці щодо системи освіти виділяють низку функцій компетентності. *Відносно особистості учні вони:*

- відображають та розвивають особистісні смисли учня в напрямі об'єкти, що вивчають ним;
- характеризують діяльність як компонент освіти учня, ступінь його практичної підготовки ;
- визначають мінімальний досвід предметної діяльності;
- розвивають можливості розв'язати у повсякденному житті реальні проблеми – від побутових до виробничих та соціальних;
- є багатовимірними, тобто охоплюють та розвивають усі основні групи особистісних якостей учнів;
- є інтегрованими характеристиками якості підготовки учнів;
- у сукупності визначають та відображають функціональну грамотність учня.

*Відносно структури та змісту освіти компетентності:*

- надають можливості конструювати цілі, зміст освіти (освітні стандарти) та освітні технології у системному вигляді;
- є мета предметними, тобто через окремі елементи чи цілісно, наявні у різних навчальних предметах та освітніх галузях;
- є багатофункціональними, оскільки дозволяють учневі розв'язувати проблем з багатьох сфер життя;
- формують засобами змісту освіти.

*Відносно способів діяльності:* дозволяють використовувати теоретичні знання для розв'язання конкретних задач; дозволяють розробити чіткі вимірники з перевірки успішності їх освоєння учнями; перевіряються в процесі виконання певного комплексу дій.

С. Бондар подає таке визначення: «компетентність – це здатність розв'язувати проблеми, яка забезпечується не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей учнів» [10, с. 9].

Отже, існують різні підходи до визначення сукупності ключових компетентностей, однак більшість дослідників єдині в тому, що компетентність належить до сфери узагальнених понять, що містить комплекс різних компонентів – знань, умінь, навичок, взаємин, цінностей та інших складників, що становлять особистісні аспекти життя та діяльності людини [7, с. 2].

Звідси можна дійти висновку: освітня компетенція як ідеальна, нормативна категорія моделює властивості учня й у певному сенсі обслуговує термін «освітня компетентність», більш конкретно описуючи його смислове наповнення. Освітня компетентність – реальна, відноситься до особистості, існує «тут і зараз». Вона має емоційне забарвлення, її можна виміряти.

Компетентнісні результати закладені у вимогах до програмового змісту з кожного предмета, розроблено критерії показники їх засвоєння (див.:

Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи // Початкова школа. 2008. №10. С.11-16). Саме зміст постає визначальним засобом формування компетентності. Обґрунтоване конструювання компетенцій як соціально заданого результату створює об'єктивні умови для їх присвоєння учнями.

Однією з ключових груп компетентностей, що формується під час навчання, є комунікативні, які реалізуються у прагненні й здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності. *Під комунікативною компетентністю розуміємо здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, досвід, цінності, ставлення, що забезпечують ефективне спілкування в процесі життєдіяльності особистості.* Зазначена компетентність передбачає наявність уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для співрозмовника. Формується комунікативна компетентність в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки у процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, у тому числі з літератури, театру, кіно, з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії та засоби їх вирішень. У процесі опанування комунікативної сфери людина запозичує з культурної середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм.

На сучасному етапі поняття комунікативної стало однією з основоположних категорій теорії наукового знання, що зумовлює необхідність принципово нового підходу до організації процесу навчання української мови у школі, успішність оволодіння якою визначається вже не стільки лінгвістичними критеріями, скільки психологічними, соціальними та іншими чинниками. У свою чергу, це зумовлено специфікою феномена комунікативної компетентності, яка, порівняно з лінгвістичною, полягає, по-перше, в тому, що об'єднує знання семантичного потенціалу мовних форм зі

здатністю конструювати значення у контексті ситуації спілкування, а по-друге, - у її функціональному характері, під яким розуміють здатність індивіда адаптувати вихідне значення мовних структур для сприйняття інформації та організації процесу мовлення із урахування фактора співрозмовника й контексту ситуації сучасного спілкування, яке носить соціальний характер і послуговується новими мовними засобами.

Комунікативна компетентність серед інших ключових компетентностей (соціальна, полікультурна, інформаційна, самоосвітня, мовленнєва) займає чільне місце. Володіння нею означає не лише вміння спілкуватися рідною та іноземними мовами, а й уміння взаємодіяти з людьми, навичками роботи у групі, уміння володіти різними соціальними ролями у колективі; оволодінні засобами і прийомами комунікативної діяльності, таким як: уміння слухати, сприймати і відтворювати інформацію; вести діалог; брати участь у дискусіях; вести переговори; уміння переконувати і відстоювати свою точку зору, тобто спілкуватися.

Сучасна програма з розвитку мовлення молодших школярів охоплює як функціональну, так і змістову сторони оволодіння мовою [86]. В основі роботи з розвитку мовлення і навчання дітей мови лежить поліфункціональність: мова виконує низку функцій, які є життєво важливими для суспільства, окремих соціальних груп, для кожної людини-мовця. До них відносяться комунікативна, експресивна, номінативна, гносеологічна, культураносна, мислетворча, естетична, ідентифікаційна, контактовстановлювальна та демонстраційна функції. У цьому контексті ми розуміємо *комунікативну функцію* як функцію спілкування, яка здійснює інформаційний зв'язок між членами суспільства, задовольняє потребу людини в іншій людині, забезпечує нерозривну єдність людини і мовлення.

Одним із основних принципів розвитку мовлення та навчання учнів мови є принцип *комунікативної спрямованості* навчання. Цей принцип означає, що навчання учнів мови повинно бути спрямоване на оволодіння будь-якою мовою як засобом спілкування; на засвоєння дітьми навичок

розмовної літературної української мови, вмінь практично їх використовувати відповідно до ситуації спілкування.

Компетентність має вікові характеристики, які розглядаються як орієнтовні показники розвитку на кожному віковому етапі, базові характеристики компетентності певного виду діяльності (мовленнєвої, художньої, пізнавальної, музичної, конструкторської тощо). У комунікативній діяльності вчені розрізняють мовну і мовленнєву компетентності, а в мовленнєвій компетентності – лексичну, фонетичну, граматичну, діалогологічну та соціокультурну.

*Мовленнєва компетентність* – це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби вираження мовлення.

*Комунікативна компетентність* – комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в комунікативній ситуації спілкування, ініціативність спілкування.

Формування комунікативних умінь і навичок – провідна проблема сучасної методики навчання мови в Україні. Цій проблемі приділяли значну увагу такі провідні педагоги і лінгвісти 19-го століття, які бачили мету навчання рідній мові у формуванні мовленнєвих умінь. Але, на жаль, ці вчені зупиняються в основному на характеристиці уроків з розвитку зв'язного мовлення.

Комунікативна ж спрямованість у навчанні пропонує роботу над формуванням різних видів мовленнєвої діяльності як на уроках розвитку зв'язного мовлення, так і на тематичних (аспектних) уроках (Т. К. Донченко, А. Ю. Купалова, Н. А. Пашківська).

На комунікативно-діяльнісному підході до вивчення мови наголошується в роботах сучасних вітчизняних і зарубіжних вчених-

методистів А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, Л. В. Вознюк, І. П. Гудзик, Л. В. Давидюк, О. В. Джежелей, В. К. Іваненко, А. Й. Капська, В. Я. Мельничайко, Г. О. Михайловська, М. І. Пентилюк, Т. Ф. Потоцька, Г. М. Сагач, О. Н. Хорошковська й інші.

Сучасна методична наука рекомендує весь процес мовного навчання направляти на формування в школярів мовленнєвих умінь і навичок, вироблення комунікативної компетентності в результаті активного залучення до вирішення мовленнєво-мисленнєвих завдань. Комунікативні уміння в сучасних школярів розвиваються недостатньо. Це відзначають у своїх працях сучасні українські дослідники, зокрема І. П. Гудзик, О. Н. Зарецька, С. Ф. Іванова, А. Й. Капська, Г. М. Сагач та інші. Рівень комунікативних умінь і навичок не завжди виправдовує ті зусилля, що затрачаються на їхнє оволодіння. Багато в чому це пояснюється тим, що процесу навчання на уроках не завжди властива чітка комунікативна спрямованість, не дивлячись на те, що процес формування комунікативних умінь і навичок передбачений програмою для середніх загальноосвітніх шкіл та поданий у працях М. С. Вашуленка, І. П. Гудзик, Л. В. Давидюк, А. С. Зиммельдінової, В. К. Іваненка, А. Й. Капської, Л. І. Мацько, Г. О. Михайловської, Н. А. Пашківської, М. І. Пентилюк, Г. М. Сагач, О. М. Семенов, О. Н. Хорошковської та інших.

Проблема взаємозв'язку мовної освіти і мовленнєвого розвитку учнів визначила нові змістовні лінії навчання української мови: комунікативну, лінгвістичну та лінгво-українознавчу, виникла необхідність удосконалити методичні прийоми та урізноманітнити форми роботи, надаючи нового спрямування вивченню рідної мови, в процесі якого розвиваються творчі здібності школярів. Серед змістовних ліній пріоритет надається комунікативній. Тому «педагог має будувати свою роботу так, щоб оволодіння культурою спілкування відбувалося комплексно, з опорою на всі види мовленнєвої діяльності» [74, с. 184].

Формування комунікативно-мовленнєвих умінь – одна з основних проблем сучасної методики навчання мови, оскільки «відсутність належної

кореляції між теоретичними знаннями і практичними мовленнєвими вміннями позначається на кількісних і якісних характеристиках мовлення, породжує різного типу мовленнєві помилки й недоліки» [44, с. 15]. З метою запобігання їм, окрім опанування теорії мови, школярів необхідно вчити орієнтуватися в конкретній мовленнєвій ситуації, відповідного до цього добирати зміст та мовні засоби для вираження думки, володіти правилами мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування.

Комунікативно-мовленнєві вміння необхідні для ефективного здійснення мовленнєвої діяльності в умовах міжособистісної взаємодії, тобто в різних ситуаціях спілкування: з різною метою, в різних умовах, з різними співрозмовниками (знайомими, незнайомими, за віком: старшими, молодшими; за соціальною роллю: хтось із рідних, учитель, однокласник, друг тощо.) [89, с. 64]. Основною комунікативно-мовленнєвих умінь є частково мовленнєві вміння (звуковими, орфоепічні, лексичні, граматичні) та загальномовленнєві (уміння слухати-розуміти, говорити, читати, писати).

Уроки української мови надають великі можливості для ознайомлення учнів з найважливішими правилами усного та письмового мовлення і спілкування, практичного засвоєння формул ввічливості, які виховують мовну культуру, інтелігентність, вишуканість мовця.

Розвиток мовлення дитини - це процес оволодіння рідною мовою, умінням користуватися нею як засобом пізнання навколишнього світу, засвоєння досвіду, набутого людством, як засобом пізнання самої себе і саморегуляції, як могутнім засобом спілкування і взаємодії людей.

Мовлення має дві взаємозв'язані функції воно є засобом спілкування (комунікативна функція) і засобом позначення (сигніфікативна, тобто знакова, функція). Якби слово не мало пізнавальної функції, його б не могли зрозуміти інші люди, тобто мовлення втратило б свою комунікативну функцію, перестало б бути мовленням [2, с. 165-170].

Як засіб спілкування, мовлення є й засобом впливу одних людей на інших (доручення, наказ, переконання, прохання, відмова тощо). У мовленні

людина передає й своє ставлення до чогось: до того, з ким вона говорить, або до того, про що говорить. Жест, міміка також є засобами, що передають ставлення людини до змісту мовлення співрозмовника або до неї самої. Ці виразні засоби правильно «зчитуються» співрозмовниками і, отже, так є засобами спілкування людей між собою. Звичайно, порівняно з мовленням, їх використовують рідше.

Розрізняють мовлення розуміюче – слухання (його іноді називають пасивним) і розмовне (активне). Розмовне мовлення в дітей і дорослих звичайно бідніше від розуміючого. У дітей в процесі оволодіння мовою ця розбіжність виступає особливо різко. Мовлення може бути голосним, тобто зовнішнім, і прихованим, внутрішнім (мовлення-думання). Засвоюючи грамоту – читання і письмо, - школярі опановують спеціальне писемне мовлення.

Який би вид мовлення ми не вивчали, на якому б рівні його розвитку не була дитина, особливості мовлення розкриваються лише через його відношення до мислення, до того змісту, який людина за допомогою мови узагальнено відображає [6, с. 218].

Загальномовленнєві вміння, чітко окреслені в Програмі для 1-4 класів [86], передбачають формування культури мовлення і слухання. До провідних серед них варто віднести: вміння слухати, відповідати, міркувати.

Уміти слухати – означає одночасно розуміти і запам'ятовувати інформацію, визначати головне і другорядне, мати своє ставлення до прослуханого. Таке вміння тісно пов'язане з умінням відповідати на запитання.

Уміння міркувати – це вміння пов'язувати між собою різні знання, щоб у кінцевому рахунку переказати текст, змінивши особу, від якої ведеться розповідь; скласти задачу, обернену даній; змінити умову задачі, залишивши запитання; на встановлення закономірностей (продовжити ряд чисел, заповнити квадрати та ін.); визначення причинності описаних подій; висловлення свої міркувань щодо прочитаного («Що вас здивувало у цьому

твори?», «Про що дізналися вперше?», «Коли найбільше хвилювалися?», «Чому так називається твір?» тощо); складання задач за загальними характеристиками даних («Складіть задачу за відомими відстанню і швидкістю»), за виразом, за поданим запитанням; добір слів, близьких (протилежних) за значенням; відгадування загадок, ребусів, кросвордів тощо.

Зазначені вміння мають досить широку сферу застосування, формуються під час виконання всіх без винятку завдань, на матеріалі різних навчальних текстів, однак лінгводидакти вважають більш ефективними такі види вправ: переказ прочитаного; стислий і поширений опис добре відомих предметів; продовження розповіді; поширення речень; словесне малювання картин; складання казок, віршів, невеличких оповідань, задач, розповідей на вільну тему [94, с. 51-53].

Необхідність навчати дітей зв'язно висловлювати свої думки викликала до життя термін «зв'язне мовлення», який закріпився у методиці викладання мов у початкових класах. Під цим терміном розуміється монологічне мовлення як процес, діяльність мовця, послідовний усний чи письмовий виклад думок, знань. Наслідком такої діяльності стає текст, тобто сукупність взаємопов'язаних самостійних речень, об'єднаних спільним предметом (темою) й головною думкою висловлювання за допомогою мовних (лексичних, граматичних й інтонаційних) засобів. У методиці навчання мови ці два поняття «зв'язне мовлення» і «текст» стоять поряд.

Відповідно до вимог програми [86] в учнів початкових класів мають сформуватися деякі уявлення про мову і мовлення: 1) мова є найважливішим засобом спілкування між людьми; 2) найважливішими одиницями мови є звуки, слова, сполучення слів, речення, текст; кожна з них має своє призначення: із звуків утворюються слова, із слів – словосполучення і речення, із речень – зв'язні висловлювання; 3) мова пов'язана з мисленням (за допомогою речень висловлюються думки); 4) українська мова – мова українського народу; 5) знання з мови застосовуються у практичному мовленні; щоб оволодіти мовленням, потрібно знати слова і вміти

поєднувати їх; б) є дві форми мовлення – усна й писемна; 7) усне мовлення має допоміжні засоби вираження: інтонацію, міміку, жести; своєрідними засобами спілкування є зорові умовні знаки і звукові сигнали.

Наведені відомості учні повинні не заучувати, а засвоювати у процесі навчання. У результаті повинно виробитись свідоме ставлення до власних усних і писемних висловлювань, прагнення уникати помилок, дотримання етики мовлення – невід’ємної частини культури спілкування. Робота над досягненням цієї мети починається на спеціально відведених уроках і продовжується при вивченні всіх тем і розділів програми, на заняттях з розвитку зв’язного мовлення.

Таким чином, головна мета мовного навчання в початковій школі – формування в учнів комунікативної компетентності, базою для якої є комунікативні знання та вміння, сформовані на основі мовленнєвих умінь і навичок. Уміння і навички формуються багатством словника, досконалим володінням різними видами мовлення, зокрема навичками монологічного мовлення, способами поєднання слів у речення та текст, правильною вимовою.

Під комунікативною компетентністю розуміємо *здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, досвід, цінності, ставлення, що забезпечують реалізацію комунікативної функції української мови - ефективного спілкування в процесі життєдіяльності особистості. У цьому контексті ми розуміємо комунікативну функцію як функцію спілкування, яка здійснює інформаційний зв’язок між членами суспільства, задовольняє потребу людини в іншій людині, забезпечує нерозривну єдність людини і мовлення.*

Як переконає рефлексія Програми з української мови для початкової школи, одним із основних принципів розвитку мовлення та навчання учнів мови є принцип *комунікативної спрямованості* навчання. Цей принцип означає, що навчання учнів мови повинно бути спрямоване на оволодіння

будь-якою мовою як засобом спілкування; на засвоєння дітьми навичок розмовної літературної української мови, вмінь практично їх використовувати відповідно до ситуації спілкування.

## **1.2 Лінгводидактичні основи формування монологічного мовлення**

Мовленнєва діяльність має двобічний характер – сприймання й усвідомлення сказаного іншими людьми та створення власних висловлювань.

Ураховуючи усну і писемну форми спілкування, розрізняють чотири види мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання і письмо. Усне і писемне мовлення, які можуть набувати форми діалогу чи монологу, є зовнішнім мовленням.

Ще одним різновидом мовлення є внутрішнє мовлення. Як свідчить сама назва, внутрішнє мовлення непридатне для спілкування з іншими людьми. Людина користується внутрішнім мовленням, коли розмірковує про щось подумки, планує свої дії, не висловлюючись уголос і не записуючи думки на папері, не контактуючи з людьми [70].

Внутрішнє мовлення відрізняється за своєю структурою від зовнішнього мовлення тим, що воно дуже згорнуте, уривчасте, в ньому опускається більшість другорядних членів речення. Внаслідок цього воно справляє враження незв'язності та незрозумілості для іншого, нерідко в реченні залишається один тільки підмет або присудок, що є центром думки, навколо якого об'єднуються образи.

Зовнішнє і внутрішнє мовлення людини тісно взаємопов'язані вони взаємно проникають одне в одне. Легкість і швидкість таких проникнень залежать від різних умов, а саме: від змісту, складності і новизни розумової діяльності, мовного досвіду та індивідуальних особливостей людини [70].

Перед методикою початкового навчання стоїть проблема забезпечити насамперед усвідомлення учнями комунікативної функції мови. А тому більшість мовних і мовленнєвих вправ має виконуватися саме з метою комунікації, спілкування. Сюди належать і створення мовленнєвих ситуацій

для побудови учнями коротких монологічних і діалогічних висловлювань і розвиток мотивації до таких висловлювань, орієнтування їх на слухача або читача, і вироблення вмінь примножувати для цього мовний матеріал, і робота над удосконаленням власних висловлювань [19, с. 57-65].

Нині в загальноосвітній школі навчання монологічного мовлення не приділяється достатньо уваги. Така позиція є помилковою, саме цей аспект навчання дисциплінує мислення, навчає логічно мислити і відповідно будувати своє висловлювання таким чином, щоб довести свої думки до слухача.

Монологічне мовлення, за визначенням психологів - «тривале, послідовне, зв'язне висловлення системи думок, знань однією особою», що виражається в композиційно-смісловій єдності висловлювання як продукту говоріння. За монологічного мовлення, порівняно з діалогічним, найбільше змінюється змістовний бік – зв'язне контекстне. Монолог не терпить неправильного будування фраз, а також висуває низку вимог до темпу й звучання мовлення. Змістова сторона монологу повинна єднатися з виразною, що виникає як за допомогою мовних засобів (уміння застосовувати слово, словосполучення, синтаксичні конструкції), так і немовними комунікаційними засобами (рухи, погляд, поза, система пауз, міміка, жести, інші несловесні символи).

Монологічне висловлювання – це особливе і складне уміння, яке необхідно спеціально формувати. У лінгвістичному плані зусилля вчителя й учня повинні бути спрямовані на відпрацювання правильності структурно-граматичної, лексичної і стилістичної побудови, в екстралінгвальному – на відповідність мовного висловлення комунікативної мети заданої ситуації, теми [42, с. 19].

*Монологічне мовлення* визначають як зв'язне безперервне висловлювання однієї особи, адресоване одному або і кількома співрозмовникам. Метою такого висловлювання є потреба певний чином вплинути на інших людей, у чомусь їх переконати, чогось домогтися [29].

Отже, монолог – це організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи. Це відносно розгорнутий різновид мовлення. У ньому порівняно мало використовується позамовна інформація, яку отримують з розмовної ситуації. Порівняно з діалогічним монологічне мовлення більшою мірою є активним чи довільним різновидом мовлення. Так, для того щоб виголосити монологічний акт мовлення, той, хто говорить, повинен усвідомлювати повний зміст думки і вміти довільно будувати на підставі цього змісту власне висловлювання чи послідовно кілька висловлювань.

Монологічне мовлення характеризується певними комунікативними, психологічними і мовними особливостями, які і вчитель має враховувати в процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

З погляду психології монологічному мовленню властиві такі риси: однонаправленість – не розраховане на відповідну реакцію у вигляді мовлення уголос; тематичність; контекстуальність; безперервність; послідовність і логічність думки.

З мовної точки зору монологічне мовлення характеризується структурною завершеністю речень, відносною повнотою висловлювання, розгорнутою та різноструктурністю фраз, зв'язність, що передбачає володіння мовними засобами міжфразового зв'язку. Такими засобами виступають лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, прислівники або сполучення іменника з прикметником у ролі обставини місця та часу, артиклі тощо [42].

Монологічне мовлення виконує такі комунікативні функції:

- а) інформативна – повідомлення інформації про предмети чи події навколишнього середовища (опис явищ, дій, стану);
- б) спонукання чи переконання – спонукання до дії чи попередження небажаної дії, переконання щодо справедливості певних поглядів, думок, дій, переконань тощо;

в) емоційно забарвлення чи оцінювання функції – виражається формулюванням власного ставлення до фактів, подій, вчинків дійових осіб. Кожна з цих функцій має особливі мовні засоби вираження думки, відповідні психологічні стимули та мету висловлювання (наприклад, нейтральне в стилістичному плані повідомлення і прагнення переконати слухача, або якимось іншим чином вплинути на нього) [42].

З лінгвістичного погляду монологічне мовлення характеризується відносною повнотою висловлювання, розгорнутістю та різноструктурністю фраз. Крім того, монологічному мовленню власний досить складний синтаксис.

Залежно від комунікативної функції монологічного мовлення розрізняють наступні основні типи монологу, які відрізняються структурою організації: опис, розповідь і роздум.

*Монолог-опис* має на меті зацікавити описуваним об'єктом; мобілізувати увесь свій життєвий досвід, пов'язуваний описуваним об'єктом; послідовно описувати об'єкт від загального до часткового; давати суб'єктивну оцінку властивостям описуваного об'єкта; робити опис більш живими, використовуючи різноманітні структури; робити висновок.

*Монолог-розповідь*: мовець повинен привернути увагу до своєї розповіді; спланувати розповідь і почати її; розповідати історію у хронологічному порядку; розповісти оповідання в нехронологічній послідовності, щоб надати розповіді таємничого характеру; прикрасити розповідь; зробити її більш живою; висловити свій погляд і дати оцінку подіям, які відбуваються; закінчити розповідь.

*Монолог-роздум*: необхідно викласти думку, яку необхідно довести; аргументувати свою точку зору, тобто викладати думки, істинність яких уже доведена, або факти чи дані про об'єкт доводити тезу за аналогією, від супротивного, дедуктивним, індуктивним методами; робити висновки, ґрунтовані на очевидних фактах; робити логічні висновки; викладати різні погляди; аналізувати причини; визначати альтернативні варіанти вирішення

проблемного питання; робити висновки про істинність або хибність думки, тези [42].

Під структурою монологічного висловлювання розуміємо побудову всього тематичного висловлювання, враховуючи послідовність його частин і тип смислового зв'язку між компонентами: зачин, основна частина, заключна частина. У *зачині* використовують фрази, спрямовані на привернення уваги, вказують на предмет і ціль висловлювання. *Основна частина* ретельно розкриває тему і складається з однієї або кількох понадфразових єдностей. Цілісність досягається завдяки засобами зв'язку як між фразами, так і між єдностями. Матеріал основної частини викладається за певною логічною основою. Так, в описі логічною буде не тільки порядок розташування предметів чи ознак у просторі, а й ступінь їх важливості. У розповіді логічною основою буде хронологічна послідовність подій. *Підсумок* – це короткий висновок із сказаного в основній частині. Згідно з принципом посиленості й доступності, навчання монологічного мовлення необхідно починати з найлегшого виду – опису. Наступним за складністю є розповідь, а ще складнішим є роздум.

Можна визначити *три етапи роботи з розвитку монологічного мовлення*. *Перший етап* – рівень елементарного висловлювання. Мета – оволодіння вмінням висловлювати одну завершену думку про предмет або явища. Елементарне висловлювання складається з кількох речень, об'єднаних однією комунікативною метою і пов'язаних предметно-логічним планом. Це висловлювання не має певних меж і кількість речень залежить від індивідуального досвіду того, хто говорить, та ступеня складності об'єкта.

*Другий етап* – рівень складного висловлювання. Мета – навчити логічно поєднувати елементарні висловлювання, оформлювати думки про кілька явищ або предметів, вносити в мовлення елементи аргументації, тобто будувати висловлювання надфразового рівня.

*Третій етап* – рівень повідомлення з теми. Мета – навчити будувати висловлювання з опорою на прочитаний текст, але в зв'язку з новою

ситуацією, тобто будувати висловлювання текстового рівня. Повідомлення з теми є повноцінним висловлюванням, яке складається з поєднаних елементарних і складних висловлювань на основі загального плану повідомлення і теми.

Навчання монологічного мовлення тісно пов'язане з проблемою класифікації навчальних умінь, необхідних для побудови висловлювань цього виду мовлення. Зміст роботи над монологічними висловлюваннями полягає у формуванні вмінь чотирьох груп: інформаційно-змістових, структурно-композиційних; граматико-стилістичних; редагування [20].

*Група інформаційно-групових умінь* забезпечує оволодіння змістом повідомлення. Вона охоплює вміння орієнтуватися в умовах спілкування, усвідомлювати тему й основну думку висловлювання та добирати для нього необхідний матеріал.

Будь-яке висловлювання розпочинається з орієнтування в ситуації спілкування. Аналізуються умови, мотиви мовлення, з'ясовується, для чого створюється висловлювання, кому воно призначене тощо. Перед початком побудови висловлювання мовець повинен чітко уявити, про що він хоче розповісти, для чого, як буде викладати свої думки. Усвідомивши тему висловлювання його мету, автор має дібрати потрібний матеріал. З цією метою він повинен уміти бачити, чути, знаходити в предметах і явищах їх яскраві, характерні ознаки та аналізувати бачене.

Зібраний матеріал підлягає певній систематизації. Цей процес здійснюється за допомогою *структурно-композиційних умінь*. До таких належить вміння:

- 1) аналізувати зібраний матеріал, відбираючи з нього той, який необхідний для реалізації задуму;
- 2) групувати зібране, пов'язувати факти, думки в окремі частини;
- 3) визначати послідовність розташування цих частин;
- 4) продумувати смислові зв'язки між частинами тексту і знаходити словесне вираження цих зв'язків;

5) виділяти найбільш значущі для певного висловлювання слова.

Зібравши і структурувавши певний матеріал, мовець вибирає спосіб викладу думки: розповідь, опис, міркування. Це залежить від того, яке завдання стоїть перед ним: розповісти про певні події, описати предмет або явище чи довести певне твердження. Кожен спосіб викладу має свої особливості побудови, потребує відповідного мовного оформлення, може мати певне стилістичне вирішення. Тут необхідні *граматичні-стилістичні уміння*: добір лексики, граматичних форм, інтонаційних засобів.

Важливе місце в роботі з розвитку монологічного мовлення належить умінню редагувати текст, у результаті якого здійснюється заміна неточних слів і синтаксичних конструкцій більш влучними для вираження конкретної думки. З цією метою вже в початкових класах слід виробляти в учнів звичку до свідомого контролю за якістю мовлення, формувати вміння *редагувати власні висловлювання* [20, с. 344-345]. При цьому дослідники виділяють такі загальні уміння: чітке і точне передавання інформації; перенесення й інтеграція інформації в нову ситуацію з метою збагачення самостійного висловлювання; відокремлення головного від другорядного, акцентування уваги на головних ідеях або фактах висловлювання; визначення найбільш прийнятого порядку викладення фактів, пунктів або ідей; де необхідно, наведення конкретних прикладів для пояснення; аналізів та оформлення логічних висновків; аргументація свого погляду; доказу тез за аналогією, від супротивного, дедуктивним, індуктивним шляхом; розмежування фактів і суджень; визначення альтернативи вирішення проблеми тощо [32, с. 3-5].

Щоб здійснити акт мовлення, реалізувати свій задум, мовець має дібрати засоби мови (лексику, граматичні форми, синтаксичні варіанти), що відповідають умовам, змістові та меті спілкування. Важливе значення має правильний вибір типу та стилю мовлення [32, с. 3-5].

Організованість монологічного мовлення проявляється в тому, що той, хто говорить, наперед планує чи програмує не лише окреме слово, речення, а й увесь процес мовлення. Увесь монолог загалом, іноді подумки, а іноді як

запис у вигляді плану чи конспекту. Таким чином, монологічне мовлення у розгорнутих формах потребує певної підготовки, яка полягає в попередньому відборі змісту, чіткому плануванні та відповідному словесному оформленні.

Основними питаннями, які підлягають визначенню під час навчання монологічного мовлення, є: вибір одиниці навчання, відбір додаткового мовленнєвого матеріалу для вправ, спрямованих на формування і розвиток навичок та вмінь мовлення. Як зразковий матеріал доцільно використовувати письмові чи усні тексти. *Текст* – витвір мовленнєвого процесу, який характеризується завершеністю і складається із заголовка та особливих одиниць (понадфразових єдностей), об'єднаними різними типами лексичних, граматичних, логічних, стилістичних зв'язків, що мають певну цілеспрямованість і прагматичну установку. Тому навчальний текст повинен основою усного монологічного мовленнєвого висловлювання [1, с. 56-59]

Кожен тип мовлення має свій предметний і структурний зміст, який реалізується спеціальними мовними засобами, що приймається до уваги під час визначення вимог до характеру мовлення учнів.

Рівень сформованості монологічного мовлення залежить як від накопичення визначеного об'єму мовного матеріалу, оволодіння граматичними і лексичними навичками, умінням комбінувати матеріал співвідносити його з темою повідомлення, уникати труднощів, пов'язаних із недостатньою кількістю матеріалу (вміння користуватися описом понять), так і вміння сформулювати текст у змістовому відношенні, і, перш за все, ядро говоріння; обрати відповідні опори – зорові, слухові, вербальні; обрати потрібну структурно-композиційну форму і вміти розмістити компоненти спілкування відповідно певній послідовності, використовуючи потрібні засоби зв'язку.

Говоріння є, як відомо, творчим процесом. Це означає, що монологічне мовлення не може бути повністю алгоритмоване, оскільки неможливо дати алгоритми породження незліченної множини вірогідних комбінацій мовленнєвих одиниць; одночасно учні повинні володіти конкретним набором

визначених фраз, усвідомлювати склад і структуру цих фраз, уміти самостійно й вільно комбінувати одиниці мовлення, які їм дані для вираження нового змісту.

Обґрунтовуючи вимоги до володіння монологічним мовленням, потрібно враховувати, що учні, які володіють вже своєю рідною мовою, мають визначену опосередковану систему категоризації явищ.

Вимоги до монологічного мовлення повинні перш за все висвітлювати її функціональну сторону, а саме – тип мовлення. Кожен тип мовлення може реалізовуватися залежно від етапу навчання і ситуації спілкування. Відповідно й динаміка формування вміння буде виражатися у його розвитку від речення до надфразової єдності, а далі й до цілісного тексту.

В основу визначення вимог до монологу можуть бути покладені такі параметри говоріння, як: ціль та задача, що реалізується у визначеному типі мовлення; цілісність говоріння у змістовому, структурному та комунікативному плані; наявність чи відсутність джерела (опори) говоріння.

Зазначені параметри монологічного мовлення необхідно співвіднести з умовами шкільного навчання, педагогічним процесом, за якого діяльність учнів розвертається починаючи з відтворювально-копіювальної до репродуктивної і пізніше до творчої (самостійної). Беручи до уваги положення психології щодо рівнів говоріння, правомірно вважати, що кожен з основних параметрів може реалізовуватися по різному в динаміці педагогічного процесу.

Сучасна програма з навчання української мови пред'являє високі вимоги до мовного розвитку школярів. Перша вимога – це *змістовність мовлення*. Учитель допомагає молодшим школярам підготувати матеріал, відібрати його відповідно до чітко вираженої теми. Розповідь чи твір повинні бути побудовані на добре відомих учневі факти, на його спостереження, життєвому досвіді, на відомостях, почерпнутих із книг, картин.

Друга вимога – *логічність*: послідовність, обґрунтованість викладу, відсутність пропусків і повторень, відсутність зайвого, наявність висновків,

що впливають зі змісту. Логічне правильне мовлення передбачає обґрунтованість висновків, вміння не тільки почати, але й завершити висловлювання.

Третя вимога – *точність мовлення* – передбачає вміння говорити чи писати не просто передаючи факти, почуття відповідності з дійсністю, але і вибрати для цієї мети найкращі мовні засоби. Точність вимагає багатства мовних засобів, їх різноманітність, уміння вибрати в різних випадках різні слова, найбільш відповідні змістові.

Звідси впливає четверта вимога – *багатство мовних засобів*, їх різноманітність, уміння вибрати в різних ситуаціях різні синоніми, що найкращим чином передають зміст.

П'ята вимога – *ясність мовлення*, тобто її доступність слухачеві і читачеві, її орієнтованість на сприйняття адресатом. Мовленню шкодить надмірна заплутаність, ускладненість; не рекомендується перевантажувати мовлення цитатами, термінами. Мова повинна бути комунікативно доцільною залежить від ситуації, мети висловлювання, умов обміну інформацією.

Мовлення лише тоді впливає на слухача, коли воно *виразне* (шоста вимога). Виразність мовлення – це вміння яскраво, переконливо, стисло передати думку, це здатність впливати на людей інтонацією, добором фактів, побудовою фрази, вибором слів, загальним настроєм. І виразність, і ясність мовлення припускає його чистоту, тобто відсутність зайвих слів (слів-паразитів: ну, значить, розумієш, так би мовити), грубих просторічних слів і виразів, непотрібних слів іноземного походження.

Особливе велике значення має *правильність мовлення* (сьома вимога) – відповідність літературній нормі. Правильне мовлення передбачає обґрунтованість висновків, вміння не тільки почати, а й завершити висловлювання. Чимале значення для правильності мовлення має вибір слів, логіка висловлювання.

Без потреби висловити свої прагнення, почуття, думки не заговорили б ні маленька дитина, ані людство в своєму історичному розвитку. Отже, методичною умовою розвитку мовлення учнів є *створення ситуацій*, що викликають у школярів потребу висловлювань.

Отже, переховані вимоги тісно пов'язані між собою і в системі шкільної роботи виступають в комплексі. Прагнення до їх дотримання розвиває в школярів уміння удосконалювати культуру мовлення – виявляти і виправляти недоліки своїх усних і письмових висловлювань [20, с. 319].

Сучасний комунікативний підхід до вивчення початкового курсу рідної мови висуває основний принцип його засвоєння - *всебічний розвиток мовлення і спілкування*.

Особливість монологу полягає в тому, що він, на відміну від діалогу, більш довільний, потребує зусиль, а часом значної підготовчої роботи. Монологічне мовлення не може бути стихійним, воно завжди організоване. Той, хто говорить чи пише, заздалегідь планує весь монолог як одне ціле, складає його план, готує окремі фрагменти, мовні засоби. У монолозі необхідне відпрацювання внутрішніх зв'язків, композиції [20, с. 317]. Монологічному спілкуванню властиві такі ознаки: *змістовність, логічність, точність, лексичне багатство, виразність, чистота, правильність*. Саме вони покладені в основу визначення завдань із розвитку монологічного мовлення молодших школярів.

Результатом, продуктом усного монологічного висловлювання молодших школярів є текст: усний вислів, письмовий твір, які своєю чергою поділяються на текст-розповідь, текст-опис, текст-міркування; усний та письмовий перекази (детальний, стислий, вибірковий).

Дотримуючись Державного стандарту початкової загальної освіти та програми з української мови для 1-4-х класів, процес формування в учнів монологічного мовлення починають з 1-го класу, навчаючи *першокласників* переказувати сюжетний текст букварного типу; пропонують для повторення зразки монологічних висловлювань, на основі прослуханих текстів і з

опорою на початок, ілюстрацію, серію малюнків; учні вправляються у складанні своїх висловлювань [41].

В учнів 2-го класу формують вміння усно переказувати прослуханий чи прочитаний текст обсягом 40-50 слів з опорою на ілюстрації, слова та словосполучення; епізод із переглянутого фільму чи телепередачі, розвивають вміння будувати усні твори на основі своїх спостережень, подій з власного життя з опорою на ілюстрації, складові частини тексту, план [41].

Найскладнішу та найзмістовнішу роботу передбачає розвиток і вдосконалення монологічного мовлення в учнів 3-го класу. Учні вчать усно переказувати текст обсягом 50-70 слів детально і вибірково, поступово вилучаючи ілюстрації і малюнки. Ознайомлюючи учні з елементами творчого переказу, пропонується повторити зразок короткого висловлювання (3-4 речення) із внесенням своїх доповнень, змін. У 3-му класі учні працюють над письмовими переказами. Для цієї роботи обирають розповідний текст (обсяг – 40-50 слів), пропонують допоміжні матеріали, колективно складається план [41].

У 3-му класі розвиваються вміння будувати усні твори типу розповіді, опису, міркування (обсяг 5-6 речень, час звучання – 1-2 хв.) з опорою на малюнки, план, опорні слова та словосполучення, частини тексту. Учні складають письмові висловлювання на основі вражень від прочитаного твору, переглянутого фільму, ситуацій з життя класу. Також третьокласники вчать проводити самоаналіз власних творів, колективно вдосконалювати їх.

В учнів 4-го класу закріплюються й удосконалюються вміння і навички, які були сформовані у попередніх класах. Але завдання ускладнюються. Для усного переказу підбирають тексти художнього і наукового стилів, обсяг яких 70-90 слів. За типом ці тексти можуть бути не тільки розповідями, а й описами та міркуваннями. Крім детального і вибіркового, навчають дітей переказувати стисло. Діти переказують без опори на допоміжні матеріали. Школярі самостійно будують усний твір типу розповіді, опису, міркування, план до усного чи письмового твору може бути

складений колективно. Пропонуючи різноманітні вправи, закріплюються вміння виражати своє ставлення до предмета висловлювання [41].

Однією з особливостей роботи над монологічним мовленням під час опанування українською мовою, є урахування рівня сформованості в учнів умінь правильно користуватися засвоєним на уроках мовним матеріалом. Тому зрозуміло, що на уроках української мови мають посісти належне місце мовленнєві вправи, завдання яких – формувати вміння правильно й логічно висловлювати думку. Учням, граматичні вміння яких недостатньо автоматизовані і їм бракує словникового запасу, досить складно побудувати зв'язну розповідь. І тому таким видам роботи має передувати система підготовчих (тренувальних) вправ, в основу яких покладено текст.

Знання про текст, (тему, структуру, основну думку, типи текстів) учні одержують також і на уроках української мови, активізуються ці знання на уроках «Літературне читання». Оскільки цей матеріал збігається, основна увага має зосереджуватися на побудові текстів. Щоб цей процес якось полегшити, рекомендується спочатку навчити дітей переказувати текст, який є зразком зв'язного мовлення.

Для успішної роботи з розвитку умінь монологічного мовлення, виникає потреба створити умови, які б викликали внутрішнє спонукання висловити свої думки і почуття, бажання розповісти про свої враження, побачене і пережите. На уроці слід увести учнів у навчальну ситуацію, яка наближається до природних умов спілкування. Учні, поставлені в обставини, однотипні з тими, що існують у дійсності, зможуть під час висловлювання мимоволі враховувати сприймання того, до кого звертаються. Спосіб викладу думки підказуватиметься конкретною обстановкою. Це вимагає від вчителя створення мовленнєвих (комунікативних) ситуацій під час роботи над монологічними висловлюваннями. Створюватися вони можуть різними видами словесних роз'яснень. В одних випадках – це однокласники, малята із дитячого садка, найближчий друг (подруга). Брат, сестра, в інших – уявний ровесник, старші друзі та інші.

Наведемо приклад створення мовленнєвих ситуацій:

1. Уявіть, що редакція журналу «Соняшник» оголосила конкурс на кращий опис-загадку тварини, птаха чи рослини. Побудуйте свій опис так, щоб, можна було одразу здогадатися, яку тварину, птаха чи рослину ви описуєте.
2. Ви маєте скласти казку чи оповідання про те, що ви побачили, пережили. Намагайтесь про події розповісти так виразно, щоб маленькі друзі з іншого міста могли зримо уявити те, про що ви розповідаєте.
3. Вам треба скласти розповідь «У нас узимку». Уявіть, що ви пишете листа далекому африканському другові. Він ніколи не бачим зими. Опишіть.
4. Уяви, що ти працюєш у туристичній агенції «Рідне місто». Наближаються зимові канікули. Тобі й твоїм товаришам-колегам доручили скласти проспект зимового відпочинку у вашій місцевості.
5. Уяви, що тобі потрібно описати площу нашого міста в листі до закордонного друга.

Такі мовленнєві ситуації націлюють учнів на вибір типу висловлювання, спонукають учнів думати про майбутнього читача, слухача і тим самим стимулюють бажання розповісти щось іншим людям зошити [99, с. 96-98].

Комунікативну спрямованість мають і такі види роботи, як написання оголошення, записки, листа. У процесі роботи оголошенням вчитель може створити на уроці таку ситуацію спілкування. «Уяви, що ти з другом-однокласником їдеш до зимового табору відпочинку у Карпатах. На залізничному вокзалі друг кудись відійшов, а часу до приходу потягу залишалось обмаль. Ти хвилюєшся і йдеш давати оголошення. Працівники довідкового бюро просять тебе оголошення подати у письмовій формі. Спробуй скласти таке повідомлення».

Складним видом роботи є написання листа. Доцільно розпочинати з колективного складання листа друзям про свій клас, пізніше – про якийсь епізод, подію, які насправді мали місце, і учневі хочеться розповісти про це комусь (другові, подрузі, вчителеві).

Написання подібних письмових робіт відбувається з навчальною метою. Вони читають в голос і редагують, удосконалюються зошити [99, с. 99]. Як правило, текст, який треба відредагувати, записується на дошці, після прочитання його вчителем і учнями звертається увага школярів на його побудову, вживання слів, зв'язок між реченнями і, звичайно, на те, чи відповідає його зміст заголовку (темі), чи розкрита тема, яка основа думка тексту, як вона подається.

Виконуючи вправи на редагування, учні вчаться аналізувати, критично оцінювати написане – спочатку чуже, а потім і своє, а також ознайомлюються на практиці з вимогами, які висуваються до тексту. Відредагований текст записується в зошити [99, с. 101].

Успішність роботи з розвитку писемного мовлення значною мірою залежить від рівня розвитку усного. Дослідники зазначають, що працюючи над формуванням монологічного мовлення, слід приділити увагу не лише розвитку писемного мовлення з опорою на усне, а й спеціальним вправам з усного мовлення, успішність виконання яких обумовлена мотивацією, оскільки в основі висловлювання дитини має бути мовленнєвий мотив, тобто бажання повідомити іншим про свої враження від побаченого, почутого, пережитого.

Під час складання тексту монологу (розповіді, опису чи міркування) діти стикаються з труднощами, пов'язаними не лише з недостатнім словниковим запасом, а й з невеликим життєвим досвідом, відсутністю вражень, переживань.

Наступним видом монологічного висловлювання є усний і письмовий твори. Перший крок у формуванні вміння побудови творів, це ознайомлення учнів із зразком висловлювання, щоб діти зрозуміли, що від них вимагається, говорячи слова «розповідай зв'язно». Зразки текстів підбирають так, щоб їх обсяг відповідав нормам певного класу, мав чітку будову, просту мову. Під час проведення на уроці аналізу висловлювання школярам пропонують послухати текст. Потім звертають їхню увагу на тему прослуханого, початок

розповіді, послідовність викладу, відсутність повторів, головну думку розповіді. Якщо пропонують зразок усного твору, обов'язково звертають увагу на правильність вимови, загальний тон, інтонацію, темп. Безпосередню підготовку до усного і письмового твору у 4-х класах розпочинають за кілька днів до його складання на уроках мови. Така підготовка охоплює етапи: визначення теми і мети майбутнього твору; підпорядкування свого твору головній думці; накопичення матеріалу; відбір і систематизація матеріалу; складання плану розповіді; складання усного чи письмового твору.

Надзвичайно важливим моментом у навчанні молодших школярів складати монологічні висловлювання є вибір теми і мети. Для роботи над твором у 1-4-х класах обирають добре відомі предмети зі світу природи, життєвого досвіду дітей, безпосередніх спостережень. Не потрібно пропонувати занадто загальні, широкі теми, тому що діти не зможуть їх повно розкрити. Наприклад, складаючи твір на тему «Осінь», учні намагаються охопити і сезонні зміни, і життя звірів у лісі, і поведінку птахів, і працю людей. Такі твори будуть занадто поверхові і загальні. Для складання творів слід намагатися конкретизувати тему, наприклад «Осінь у лісі». Організують колективне обговорення тем, пропонують учням, розглядаючи сюжетний малюнок, самостійно обміркувати тему, використовуючи інтерактивну технологію «Незавершені речення»: доповніть речення: « За цим малюнком я можу розповісти про... ». Ця вправа стимулює бажання висловитися, розвиває вміння заздалегідь обдумувати свої слова, готує до самостійного обмірковування теми.

Тема твору нерозривно пов'язана з метою висловлювання. В учнівських творах виявляються почуття дітей. Іноді даються елементарні оцінки вчинків людей, життєвих подій, явищ. Доцільно організовувати роботу так, щоб усі учні усвідомили, навіщо вони розповідають. Можна проводити конкурси на найкращий твір, презентації у «Кріслі автора», найвдаліші висловлювання записати у творчий зошит найкращих дитячих

творів, оформити творчі збірки «Писанка», «Перші ластівки», «Лист Святому Миколаю», «За що я люблю Шевченка» тощо.

Від усвідомлення учнями теми і мети висловлювання залежить відбір змістовного та мовного матеріалу. Накопичення матеріалу для висловлювання відбувається на основі спостережень під час ігрової, навчальної і трудової діяльності дітей, на прогулянках, екскурсіях, з прочитаних книжок, розглянутих картин, фільмів тощо.

Щоб забезпечити змістовність учнівських висловлювань, необхідно пропонувати учням говорити лише про те, що вони добре знають, інакше їхнє мовлення буде бідним, нечітким і, зрештою, незрозумілим. Зміст для бесід, розповідей, описів дають книги, картини, *екскурсії*, спостереження, власні роздуми, переживання, тобто життя, яке оточує дитину. Завдання вчителя полягає в тому, щоб допомогти учням зібрати необхідний матеріал, вибрати з нього найдоцільніше і раціонально використати його для побудови власних висловлювань.

Саме тому належне місце в процесі формування умінь будувати зв'язні висловлювання 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 вчитель має запропонувати її для розгляду, провести бесіду за змістом, надати інформацію про автора картини та події, що спонукали до її створення, або умови, яких вона була написана, звернути увагу школярів на закони, які використав художник для досягнення мети тощо.

Під час підготовчої роботи вчителі доцільно використовувати не лише бесіди, а й диспути, обговорення певних подій і вчинків, ставити проблемні запитання, спонукати дітей до розмірковувань на відповідні теми. Такі види робіт сприятимуть кращому вивченню теми майбутньому твору, збагаченню та активізації словникового запасу школярів, що безсумнівно, забезпечуватиме змістовність власних висловлювань.

Важливою ознакою правильного мовлення є його точність, яка забезпечується не тільки вмінням учнів точно передавати факти, спостереження чи поняття, а й здатністю вибирати цією метою найкращі мовні засоби – слова та словосполучення, які з найбільшою точністю передають найхарактерніші риси того, про що або про кого йдеться у висловлюванні.

Оскільки усне монологічне висловлювання призначене для слухача, то автор, який зацікавлений у тому, щоб його почули, зрозуміли і правильно сприйняли, має подбати про виразність власного мовлення – уміння яскраво, точно і стисло висловлювати думки. Здатність впливати на людей переконливістю фактів, аргументів, побудовою фраз, добором слів і самим настроєм розповіді, опису чи роздуму [83, с. 19-23].

Важливе місце в роботі над розвитком монологічного мовлення має належати постійному контролю за його чистотою [83, с. 19-23]. Насамперед необхідно викинути з дитячого мовлення так звані слова – «паразити»: «ну», «значить», «екання», «укання» і тому подібне. Постійно в полі зору вчителя (особливо сільської школи) має бути вилучення з учнівських висловлювань діалектизмів і заміна їх літературними аналогами.

Першим кроком у боротьбі за чистоту мовлення учнів має стати дотримання самим учителем усіх правил літературної вимови і слововживання. Наголошуємо, що зразковим воно має бути не лише на уроках, а й на перервах, після уроків, поза школою.

Особливого значення вчитель початкових класів повинен надавати формуванню правильності мовлення школярів, тобто відповідності його літературній нормі [83, с. 19-23], в умовах мовленні – орфоепічну правильність. Забезпеченню правильності мовлення молодших школярів підпорядкований увесь початковий курс рідної мови, яким передбачене вивчення теоретичних мовних знань з метою їх застосування у мовленнєвій практиці.

Щоб збагатити мовлення учнів виражальними засобами, до яких належать епітети, порівняння, метафори, уособлення тощо, треба почати із спостережень за ними в акторських текстах. Наприклад, учитель пропонує учням текст. Після прочитання діти знаходять у ньому порівняння і пояснюють їх. У цей час слід звернути увагу на те, яку роль відіграє порівняння у тексті. З цією метою можна спробувати вилучати їх, а потім порівнювати обидва варіанти.

Можливі інші види роботи: а) подати також без порівнянь і запропонувати учням доповнити його ними; записати на дошці порівняння і запропонувати скласти з ними висловлювання: оголосити тему, подати ключові слова і поставити завдання спочатку дібрати порівняння, а потім скласти твір.

Належне місце в роботі над розвитком монологічного мовлення має посідати добір епітетів. Спочатку діти виявляють їх у авторських текстах, пояснюють вживання, а згодом варто звернути увагу на емоційно-експресивні відтінки.

Яскравим виражальним засобом виступає метафора. У метафорі одне явище повністю уподібнюється іншому, чимось схожому на нього, при цьому створюється яскрава поетична картина. Не вводячи терміни і не даючи ніяких визначень, можна на прикладах продемонструвати молодшим школярам важливу роль у тексті слів, ужитих в переносному значенні.

Формування мовленнєвої компетентності і монологічного мовлення, у тому числі у молодших школярів, у процесі навчання української мови вимагає урізноманітнення форм організації навчальної діяльності. При цьому перевага надається формам, які створюють таку мовленнєву ситуацію, коли кожний учень має можливість висловитись, проявити себе в комунікативному процесі. Ефективним з таких позицій є навчання мовлення у процесі проведення екскурсій, організація яких передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, що сприяють формуванню

навичок і вмінь; виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії.

Однак різноманітні методи, прийоми, форми навчання не повинні бути самоціллю. Їх добір і використання слід підпорядкувати зміст й меті навчального предмета, у нашому випадку – формуванню в молодших школярів мовленнєвої компетентності [83, с. 19-23].

### **1.3 Психолого-педагогічні засади формування монологічного мовлення молодших школярів**

Психологічні особливості учнів початкових класів завжди є важливими чинником у виборі способів і видів навчальної діяльності, спрямованої на досягнення певних дидактичних цілей.

Навчальна діяльність у початковій школі набуває специфічного змісту, що зумовлено особливостями формування та розвитку пізнавальних процесів учнів, емоційно-вольової та мотиваційної сфери, своєрідним характером діяльності та мовлення, особливостями поведінки. Навчальна діяльність відповідним чином зумовлює трансформації у психіці дитини, які отримали назву «новоутворення» [35;36]. Поняття «новоутворення» охоплює будь-які нові психічні процеси, явища або якісні зміни психіки, серед яких основними дослідники вважають рефлексію, планування, появу в мисленні аналізу і синтезу, нових форм порівняння та узагальнення, класифікацію. Окрім цього, навчальна діяльність сприяє прискореному розвитку деяких психічних функцій, серед яких важливе місце належить розвитку мнемічних дій. Під впливом навчання змінюються орієнтовні реакції на слово, фіксуються процеси оволодіння новими формами сприймання, здійснюється формування довільних дій тощо. У молодшому шкільному віці починають формуватися базові навчальні навички та вміння, а це означає початок нового етапу складного психічного й інтелектуального розвитку особистості. Навіть схематичний погляд на молодший шкільний вік дозволяє робити висновки про унікальність цього етапу навчання.

Підвищена чутливість, довірливе ставлення до авторитету, вразливість, висока реактивність у рухах, спрямованість на оточуючий світ, наслідуваність у діях, швидка втомлюваність – ці та деякі інші ознаки є характерними для дітей, що починають активно займатися навчальною діяльністю. Чим молодші діти, тим яскравіше виражені у них процеси збудження, їх домінуюча роль над гальмівними. Внаслідок швидкого відволікання уваги на яскраві подразники поведінка дітей стає імпульсивною, і це проявляється у тому, що їх характеризує відсутність уміння переключатись на інші види діяльності, тобто для них характерна «негнучкість» уваги [66, с. 164].

В учнів початкових класів переважає *мимовільна увага* [59, 66, 73], тому недоцільно у навчанні дітей початкової школи повною мірою розраховувати лише на довільну увагу, яка вимагає значних вольових зусиль. У цьому віці вольові зусилля тільки починають проявлятися у формі усвідомлених довільних дій. Отже, учень практично не може повноцінно регулювати свою діяльність без допомоги вчителя. Важливим чинником, Який підтверджується дослідженнями у галузі вікової психології, є те, що, окрім незвичного різкого подразника й вольового зусилля, джерелом уваги стає інтерес або розумова задача, що викликає післядовільну (вторинну) увагу. Тобто спочатку докладається зусилля для того, щоб зосередитись, а потім, захоплення діяльністю, сприяє роботі без вольової напруги [66, с. 127]. Поряд із цим, серед загальних властивостей уваги молодших школярів необхідно зазначити малу її концентрацію, слабку стійкість. Стійкість уваги учнів початкової школи пов'язана із значущістю навчального матеріалу, доступністю запропонованих завдань. Визначальною умовою актуалізації уваги у цьому віці є використання наочності у навчанні, широке застосування ілюстрацій, їхня яскравість та образність [39, с.150]. В умовах навчальної діяльності у початковій школі виправдало себе використання таких засобів навчання, у яких передбачений вплив на мимовільну та післядовільну увагу учнів.

Аналіз стану пізнавальних процесів, що відіграють значну роль у розумовому розвитку учнів початкової школи, дозволяє зробити висновки про особливе положення цієї вікової групи. За результатами досліджень психологів, перша функція, що починає формуватися у дитини ще в ранньому віці – це сприймання. Процес СПРИЙМАННЯ продовжує розвиватися у шкільному віці, і на його розвиток помітно впливають мислення та рівень досконалості уваги. На перших порах навчання сприймання майже завжди мимовільне. Діти помічають у предметах не головне або суттєве, а скоріше те, що виділяється на фоні інших предметів. Сприймання молодших школярів характеризується недостатньою диференційованістю: діти можуть не правильно ідентифікувати літери або слова, що сприймаються ними на слух, роблять помилки в їх правописі. Серед причин слабкої диференційованості відзначається також недосконалість аналізу під час процесу сприймання [97, с. 44].

У світлі досліджуваної проблеми розглянемо особливості *сприймання* учнями початкових класів предметів і явищ природи, особливості протікання у них психологічних процесів, на основі яких і відбувається розвиток мовлення молодших школярів. Дослідження цих проблем займалися психологи Є. І. Ігнат'єв, В. П. Зінченко, О. В. Скрипченко та інші.

Під сприйманням розуміється «складний процес прийому і перетворення інформації, що забезпечує організмові відображення об'єктивної реальності й орієнтування» [33, с. 4]. На цьому будується весь процес навчання. Сприймання складається із відчуттів. Воно виступає тим «живим спогляданням», завдяки якому предмети і явища об'єктивної дійсності відкриваються у своєму реальному бутті, у всьому багатстві й різноманітності їх форм, величин, відстаней, рухів [4, с. 4].

Значний внесок у дослідження психології чуттєвого пізнання вніс К. Д. Ушинський. Його погляди розкривають фізіологічну та психічну природу відчуттів, органів чуття, значення їх у цілісному, точному сприйманні людиною світу. Тривалі наукові дослідження і спостереження дали можливість

учням зробити висновок про те, що ми не можемо сприймати до того, як навчимося сприймати. За відсутності спеціального сенсорного виховання розвиток сприймання у дітей відбувається стихійно у контексті практичної (в тому числі й ігрової) діяльності. Дослідження психологів доводять, що розвиток сприймання дитини в цілому становить собою процес формування й удосконалення перцептивних дій, оволодіння якими потребує спеціального навчання й практики.

Досліджуючи природу перцептивних дій, психологи (Л. О. Венгер, В. П. Зінченко) встановили, що вони є видом орієнтувальних дій, спрямованих на обстеження предметів і явищ, і на цій основі відбувається формування у дітей сенсорних еталонів, тобто конкретних уявлень про основні різновиди кожної властивості зокрема, а пізніше – і про зв'язки та відношення між різновидами. У процесі обстеження здійснюється перенесення властивостей сприйнятого об'єкта на знайому людині «мову». Такою «мовою», говорить Л. О. Венгер, є система сенсорних еталонів – загальноприйнятих зразків чуттєвих ознак і властивостей та відношень між предметами [33, с. 11]. Повнота, точність, швидкість сприймання яскраво виявляються у спостереженні. Деякі психологи (В. П. Зінченко, Т. М. Косма) визначають його як форму довільного сприймання. У сучасній психолого-педагогічній літературі даються різні тлумачення суті процесу спостереження: метод пізнання дійсності на основі безпосереднього сприймання; цілеспрямована діяльність, що організує чуттєве сприймання у відповідності з відомими інтелектуальними задачами; форма цілеспрямованого, планомірного сприймання предметів чи явищ навколишнього світу. Таке різностороннє розкриття суті процесу спостереження відповідає природі його як методу, як прийому, як форми сприймання.

Щоб сприймати предмети і явища в процесі спостереження, необхідно вміти користуватися органами чуття, бо саме вони сприяють успішному пізнаванню зовнішнього світу, правильному сприйманню. Провідним у процесі спостереження виступає зорове сприймання. Це пояснюється тим, що

зоровий рецептор, на відміну від інших, забезпечує цілісне, предметне сприймання. Як підтверджують дані психологічної науки, спостереження педагогів, діти молодшого шкільного віку не вміють спостерігати. Сутність у тому, що дитина дивиться очима, а бачить свідомістю. Тому психологи твердять, що зіркість очей пов'язана не тільки з гострою зору, але й з якістю мислення. Отже, вчити дітей спостережливості – це значить удосконалювати їхній зір, слух тощо і водночас розвивати мислення, мовлення. "Спостереженню можна і слід вчитися», - говорять психологи, педагоги.

Спостерігаючи явища і картини природи, дитина оволодіває формами і процесами *мислення* [28, с.142]. Багато уваги вихованню вміння спостерігати приділив К. Д. Ушинський. «Ніщо, - говорив він, - не може бути важливіше в житті, як уміння бачити предмет з усіх боків і в тих відношеннях, в яких він перебуває» [72, с. 213].

Рівень розвитку мислення учнів відіграє значну роль у досягненні ефективності оволодінням мовленнєвою діяльністю. Психологи називають мислення «новоутворенням» у психіці дитини 7-10 років, оскільки воно характеризується своєрідними рисами, притаманними лише цій віковій категорії. Невипадково у працях із психології питанню про мислення дітей початкової школи відводиться значне місце. Мислення і мовлення становлять тісний функціональний зв'язок, і аналізу цього факту в психології присвячено чимало досліджень (Г. С. Костюк, С. О. Скрипченко).

Своєрідність рис мислення дітей 7-10-річного віку обумовлена фактичним станом їхнього психічного і фізичного розвитку, відповідним його етапом. Навіть за ефективного педагогічного втручання неможливого докорінно змінити об'єктивний хід онтогенезу. І хоча мислення дітей молодшого шкільного віку відтворює якісний крок у порівнянні з мисленням дошкільників, воно залишається відносно недосконалим, дуже конкретним, наочно-образним, нерозвиненим логічно. Психологи характеризують мислення дітей 7-10 років як докатегоріальне, зазначають низький рівень

розчленування та з'єднання, розрізнення суттєвого й випадкового, загального й конкретного, недостатній розвиток синтетичної діяльності.

Поряд з увагою і сприйманням суттєву роль у пізнанні навколишнього світу відіграє *пам'ять*. Характеризуючи пам'ять учня початкових класів, варто підкреслити, що вона настільки суперечливо й непропорційно розвивається у напрямку своїх вищих форм, що водночас діти можуть користуватися різними її видами. Діти початкових класів запам'ятовують швидше мимовільно, ніж довільно (Л. І. Божович, Н.Г. Морозова). Іноді важко зрозуміти, як вони це роблять (раціонально чи нераціонально, свідомо чи несвідомо), але показники продуктивності пам'яті молодших школярів у процесі мимовільного запам'ятовування можуть бути вищими, ніж у більш дітей (К. П. Мальцева, М. В. Матюхіна, Т. С. Михальчик). Отже, мимовільне запам'ятовування відіграє велику роль у навчальній діяльності молодшого школяра. Щоб сформувати мовну особистість, необхідно враховувати надбання психології в цій сфері. Сучасному вчителю без подібних знань неможливо обійтися на уроках. Практика показує, що досить часто вчителів нехтують саме цим компонентом. Але ж спілкування – не проста передача інформації однієї особи іншій. Спілкування – це необхідна умова розвитку людини в суспільстві.

Сучасна шкільна методика навчання учнів мовлення виходить з теорії мовленнєвої діяльності. Психологи висунули такі поняття та ідеї, що стали базовими для нашого дослідження: мовленнєва діяльність; мовний розвиток – процес, пов'язаний із психічним розвитком, розвитком практичної діяльності, соціальних форм поведінки; розвиток знакового позначення в мовленнєвій діяльності є розвитком узагальнення за допомогою мовного знаку. Учені, розглядаючи структуру спілкування як діяльність, виділяє такі його риси: інтенціональність (наявність специфічної мети, специфічного мотиву); результативність, тобто ступінь збігу досягнутого результату з накресленою метою, обов'язковий соціальний контроль за процесом спілкування та його результатами.

На основі теорії діяльності розвинулася теорія поетапного формування розумових дій. Нами вона застосовувалася під час навчання різних видів мовленнєвої діяльності. У формуванні комунікативно-мовленнєвих умінь учнів можна виділити кілька етапів :

- попереднє ознайомлення з метою дії, створення необхідної мотивації;
- складання схеми передбачуваних дій;
- виконання дій у матеріальному чи матеріалізованому вигляді;
- формування дії як зовнішнього-мовленнєвої;
- виконання дій подумки [37, с. 236-277].

Ученими-психологами розроблені основні положення особистісно-діяльнісного підходу до навчання. За особистісно-діяльнісним підходом у центрі навчання перебуває сам школяр, його мотиви, цілі , його неповторна психологічна індивідуальність, тобто учень як особистість [45].

Вчитель у контексті означеного підходу визначає навчальну мету уроку й організовує, спрямовує і корегує весь навчальний процес, виходячи з інтересів учня, рівня його знань і умінь. Розглядаючи спілкування як організацію і керування навчальною діяльністю учнів, прихильники особистісно-діяльнісного підходу орієнтують процес навчання на вирішення школярами дослідницьких, комунікативних, пізнавальних завдань, а це вимагає визначення видів мовних робіт, спрямованих на розвиток творчих здібностей учнів.

Розвиток мовлення, формування комунікативної компетентності необхідні для вміння контролювати правильність і доцільність своїх висловлювань, а також для вільного володіння мовою. А це, в свою чергу допомагає особистісному розвитку учнів. Саме на уроках розвитку мовлення діти навчаються самостійно визначати стиль тексту, створювати власні усні та письмові висловлювання, будуючи їх з урахуванням мети адресата мовлення. Усе це сприяє соціалізації особистості. Психологічну основу комунікативно-мовленнєвих умінь складає теорія діяльності, тобто мовлення організоване з точки зору психології подібно до інших видів діяльності.

Мовленнєва діяльність характеризується вмотивованістю, цілеспрямованістю, ситуативністю і складається з чотирьох фаз:

- орієнтування в ситуації спілкування;
- планування;
- реалізації задуму за допомогою експресивних засобів мови;
- контролю.

Ефективність мовленнєвого розвитку дітей значною мірою залежить від урахування даних сучасної психології і психолінгвістики.

Основою міркування є *логічне мислення*, тому воно неодноразово розглядалося у психології як складова мовленнєво-мислительної діяльності. У психолінгвістичній науці доведено, що існує зв'язок між логічними категоріями (поняття, судження) й мовними одиницями (слово, словосполучення, речення). Властивість дитячого мислення фіксувати об'єктивно існуючі зв'язки й відокремлювати взаємопов'язані явища дійсності на рівні більш високому, ніж судження. Це відкриває для дитини нові можливості оволодіння вищими ступенем структурної системності мови порівняно з реченням – міркування, що є одним із функціонально-сміслових типів зв'язного мовлення. Водночас у психолінгвістиці встановлено: чим вищий рівень мовної організації, тим міцніший взаємозв'язок між мовними й мислительними категоріями. Зв'язок між мовою й мисленням на рівні функціонально-сміслових типів мовлення, тобто на надфразовому рівні; здійснюється найбільш повно й ефективно. Міркування як мовленнєву категорію слід відмежувати від його філософсько-логічного плану, змінивши уявлення про нього, як тільки про логічну категорію мислення. Міркування, передусім, є найвищою мовленнєвою одиницею надфразового рівня – функціонально-сміслових типом монологічного мовлення, цілісним висловлюванням, на рівні якого насуттєвіше виявляється єдність мови, мислення та мовлення.

Отже, навчити дітей стабільних надфразних структур у формі розповіді, опису й міркування – це означає розвинути в їхньому сприйманні

розуміння різних мовних одиниць, необхідних для побудови всіляких типів висловлювань. Коли дитина практично навчається логічно розмірковувати й правильно висновувати, тоді можна вважати, що вона оволоділа «формами логічної побудови думок». Думки людини, що відображені в мисленні, характеризуються узагальненим смислом, мають певні форми, а також сталі мовні структури. Ось чому дуже важливо допомогти дітям засвоїти усталені мовні засоби, характерні для різних функціонально-сміслових типів мовлення, оскільки саме вони як мовні одиниці узагальнюють і оформляють думки, саме в тих (мовних засобах) «відбувається і здійснюється думка». Усвідомлені причинно-наслідкові об'єктивні зв'язки між явищами реальної дійсності завжди складніше сприйняти й передати в зв'язному монологічному мовленні, ніж одночасні й послідовні в часовому аспекті, оскільки останні (на відміну від причинно-наслідкових) прозорі для розуміння, хоча, без сумніву, вони також потребують логічного осмислення; каузальні ж зв'язки приховані, безпосередньо не сприймаються дітьми, потребують вищого рівня абстрагування й інтелектуально-емоційної уваги, дошкільників. У функціонально-смісловому відношенні монологічне мовлення дитини виражає різні повідомлення і, закономірно, що вони не можуть бути однотипними, адже об'єктивна дійсність відображається в свідомості мовця й виражається у його висловлюваннях різними своїми гранями.

Мовлення виникає із потреби висловитися, а висловлення людини породжуються певними мотивами. Цю сторону мовленнєвої діяльності психологи називають *мотивацією мовлення*. Наявність мотивації мовлення означає, що у школяра не тільки є думки і почуття, які можуть бути виражені ним, але й те, що йому хочеться поділитися, тобто в ньому є внутрішнє спонукання до того, щоб висловити свої думки і почуття.

*Мотив мовлення* – «заради чого говорю» - виникає у дітей за наявності емоцій, пов'язаних з яскравими враженнями, інтересами до тієї роботи, яку пропонує вчитель [34].

Без мотиву не може виникнути жодний вид діяльності, у тому числі й мовленнєва. Існує думка, що вживання слова дитиною молодшого шкільного віку майже завжди визначено певною проблемою. У неї внутрішні мотиви взагалі переважають над зовнішнім [30]. Отже, і потреби у мовленні формуються на основі реальних, а не абстрактних, вигаданих ситуацій. Потреба у спілкуванні, бажання дізнатися, зрозуміти нове, незвичайне, прагнення бути зрозумілим, повідомити іншому про щось, необхідність впливати на іншого, щоб викликати у нього бажану дію-відповідь, і є тими основними мотивами, що спонукають до активного опанування мови і мовлення [67].

Формування комунікативних вмінь і навичок можлива тільки в процесі навчання дітей. Без навчання, на думку К. Ушинського, дитина не впорається із цією величною спадщиною, не зможе зробити її своїм «духовним багатством».

Досліджуючи питання відповідності відбору засобів формування навичок монологічного мовлення психологічним особливостям дітей молодшого шкільного віку, особливу увагу, варто приділити особливостям їхнього мовленнєвого розвитку. Орієнтуючись у своєму дослідженні на класичне твердження психології про тісний взаємозв'язок мовлення із мисленням та іншими психічними функціями індивіда, необхідно проаналізувати відповідні чинники, що відображають стан мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку, характерні риси їхнього мовлення, особливості формування у них мовленнєвих механізмів.

Засвоєння багатьох явищ лінгвістики, як правило, не виділяється в окремий елемент навчання. Учні початкових класів дізнаються про деякі явища граматики й лексики, практично вже розуміючи їх і володіючи ними. Не вміючи оперувати категоріями, абстрактними поняттями, вони опановують конкретний мовленнєвий матеріал, вдаючись до мислительних операцій на властивому їм рівні. Деякі вчені наголошують на тому, що під час останнього року навчання у початковій школі стають можливими також

умовиводи на основі абстрактних передумов, хоча їхнє успішне здійснення можливе за умови конкретизації абстрактних передумов за допомогою наочної схеми або знайомих прикладів. Ми дотримуємося позицій, за яких конкретність мислення молодших школярів не вважається абсолютною ознакою цієї вікової категорії, хоча абстрактні умовиводи дітям даються дуже важко.

У процесі вивчення української мови абстрактне і конкретне досить часто знаходяться поруч, як, наприклад, у ситуації, коли лінгвістичне правило підкріплюється прикладами. Тому важливо, щоб конкретне завжди розглядалося учнем у взаємозв'язку з абстрактним в умовах оволодіння певним матеріалом. А відтак принадним для навчання рідної мови може бути далеко не будь-який засіб унаочнення, навіть якщо його зміст відповідає розумовим можливостям учнів щодо ефективного запам'ятовування мовленнєвого матеріалу. Для того, щоб навчальний засіб був насправді ефективним, необхідно, щоб він підкріплювався системою відповідних вправ і завдань, орієнтованих на учнів початкової школи. Необхідно також подбати не лише про його зміст та оптимальну форму, але й про забезпечення учнів умовами ефективної діяльності, які були б адекватними рівню розвитку їхнього мислення.

Важливо також зазначити, що будь-які процеси мислення в цілому невідривні від сфери інтересів дитини, її обізнаності з явищами навколишнього світу. У зв'язку з цим доречно згадати, що у процесі навчання дітей молодшого шкільного віку вчителі не завжди дотримуються положень вікової психології про обов'язкову відповідність розумових завдань інтересам цієї вікової групи. Завдання не завжди підбираються методично доцільно і педагогічно виправдано, у той час як результати кожного завдання потрібно оцінювати, враховуючи природні мотиви діяльності дітей [30].

*Пізнавальні інтереси дітей* молодшого шкільного віку є необхідною умовою ефективної навчальної діяльності [8]. Вся сфера інтересів

формується на основі пізнавальних потреб і це знаходить своє відображення у відповідній поведінці. Діти шукають відповіді на багато запитань, навіть на ті, які їм поки ще життєво не важливі. Але саме таким є механізм розумового розвитку – так закладається міцна інформаційна база для подальшого навчання різних предметів. Учителі повинні вдовольнити пізнавальний інтерес, щоб він став мотивом певної діяльності, а результат влаштовував як учнів, так і вчителів.

Пізнання світу дитиною молодшого шкільного віку носить скоріше екстенсивний, ніж інтенсивний характер (якомога більше інформації без розуміння глибини, причинно-наслідкових зв'язків), і це необхідно враховувати під час створення відповідних засобів навчання.

Недосконалість аналітико-синтетичної діяльності у дітей досліджуваного віку визначає неефективність пред'явлення нового матеріалу у вигляді правил та інструкцій абстрактного характеру, які остаточно можна зрозуміти лише протягом тривалої практики. Фактично, ймовірність того, що учні відразу зрозуміють правило лінгвістики, досить мала: між формуванням правила та його адекватним розумінням учнями проходить певний проміжок часу. Забезпечуючи умови для ефективної індуктивної та дедуктивної мислительної діяльності учнів, у тому числі за допомогою засобів унаочнення, вчитель може викликати в учнів «мовленнєву здогадку», або певними прийомами сприяти здійсненню учнями самостійних мовних узагальнень.

Більшість науковців вважає, що аналіз розвивається дещо швидше у дитини, ніж синтез, хоча реєструється помітні коливання в аналітико-синтетичному співвідношенні (переважний розвиток однієї з названих функцій). Аналіз, хоча в цілому сформований, є емпіричним (чуттєвим), практично-дійовим. І якщо аналітична діяльність у цілому притаманна мисленню дітей цього віку, то синтез нерозвинений, недосконалий; діти не в змозі об'єднати те, що зустрічалось в їхньому досвіді за певним принципом. Намагаючись синтезувати, вони схильні плутати суттєві й зовнішні ознаки,

або навіть зовсім їх розрізняти. Молодшому школяреві легше зрозуміти хід подій від причини до наслідку, ніж навпаки – від наслідку до причини [40, с. 125]. Цей факт уявляється нам дуже суттєвим для визначення навчальної моделі, яка могла б забезпечити послідовність етапів оволодіння учнями молодшого шкільного віку певним мовним і мовленнєвим матеріалом.

Ми вважаємо, що важливим чинником ефективності формування мовлення молодших школярів є забезпечення умов для активного здійснення ними аналітико-синтетичної діяльності. Враховуючи той факт, що продуктивність процесу запам'ятовування забезпечується інтенсивною роботою аналітико-синтетичних центрів головного мозку, у прогнозованій моделі навчання ми розраховуємо, у першу чергу, на ті методи навчання, в основу яких покладена мнемічна діяльність, що впливає з мислительної.

Зазначені вище особливості пізнавальних процесів молодших школярів повинні враховуватися під час визначення пріоритетів у процесі відбору методів, прийомів і засобів під час формування навичок монологічного мовлення.

Однією з функцій мовлення є оформлення і вираження думки. Г.В. Костюк зазначав, що зовнішнє мовлення – це процес матеріалізації думки. Тому мислення є психологічною основою мовлення, бо тільки на основі розвиненої системи понять, на основі опанування системи розумових дій можливий успішний розвиток мовлення. Ось чому в методиці розвитку мовлення учнів так багато уваги приділяється підготовці, відбору, обробці й розташуванню матеріалу, логічним операціям [20].

Але мислення не може успішно розвиватися без мовного матеріалу, без мовленнєвого оформлення й вираження. У логічному (понятійному) мисленні найважливіша роль належить поняттям, які узагальнюють суттєві ознаки, властивості явищ реального світу. Поняття ж позначаються словами (словосполученнями). Отже, відбувається необхідне для спілкування матеріальне перевтілення поняття в слово. Точне розуміння значення слова (словосполучення), яке позначає поняття, вміння швидко дібрати потрібне

слово, поєднати його не лише за змістом, а й граматично з іншими словами дає можливість людині оперувати цим поняттям, тобто мислити [20, с.315].

За твердження психологів, у мовленні ми формулюємо думку, але, формулюючи, ми водночас її формуємо. Інакше кажучи, відбувається зворотний вплив мовлення на мислення. Мовленнєве оформлення думки сприяє більшості чіткості, зрозумілості, послідовності самої думки.

Ототожнення розвитку мовлення з розвитком мислення було б неправомірним. З одного боку, мислення ширше за мовлення, бо воно спирається не тільки на мову. Психологи виділяють, крім логічного, понятійного (мовленнєвого) мислення, образне і конкретно-дійове. Останні два види мислення часто обходять без мовлення. Хоч, як правило, усі названі види мислення поєднуються, тобто процес логічного мислення включає в себе, наприклад, елементи образного [20, с. 316].

З другого боку, різноманітність мовних форм, їх варіативність, лексична і граматична синонімія сприяють тому, що та сама думка, той самий зміст можуть бути виражені в різних мовних структурах. У цьому розумінні мовлення ширше за мислення, і, як результат, позитивно впливає на розвиток розумових операцій.

Мовлення є важливим засобом вивчення процесу мислення; рівень розвитку мовлення використовується також як один із найважливіших критеріїв розумового розвитку школяра. Про засвоєння знань з різних предметів і про загальний розумовий розвиток школяра свідчить його спроможність розвитку ту чи іншу тему в своєму мовленні – усній чи письмовій відповіді на запитання, письмовому творі, повідомленні, переказі тощо.

Отже, мовлення тісно пов'язане з мисленням, розвивається на основі мислення, оскільки за його допомогою формулюється, реалізується думка; з іншого боку, мовлення, розвиваючись, сприяє формуванню думки, шліфує, вдосконалює її. Таким є діалективний зв'язок мислення і мовлення в процесі шкільного навчання [20, с. 316].

Як було раніше зазначено, характер діяльності визначає відповідний рівень розвитку когнітивних процесів і загального розвитку особистості. Відповідно, предметний або наочно-образний характер мислення й діяльності у цілому викликають у дітей наявність так званого «автономного мовлення» [35;38]. Не випадково для дітей-дошкільників звукова і матеріальна оболонка слова виступає деколи самостійним носієм значення. Наприклад, у звучанні дитина шукає пряме відображення предметів та його ознаки. За кожним словом вона уявляє собі той конкретний предмет, з яким колись зустрічались [85, с. 33]. Оволодіваючи мовленням, дитина може діяти так само, як і під час оволодіння предметною дійсністю. Проте «повний паралелізм» між розвитком її свідомих уявлень про оточуючу дійсність та оволодінням зовнішньою стороною мовлення не спостерігається, і стадії розвитку цих уявлень хронологічно не співпадають із відповідними стадіями розвитку мовлення [35].

Розвиток мовлення дитини виявляється дуже складним і непропорційним до психічного розвитку, він піддається впливу з боку багатьох факторів. Серед них особливо значну роль у забезпеченні поступового переходу від «автономного мовлення», котре більш характерне для раннього віку, до загальноприйнятих способів вираження думки відіграє взаємодія з дорослими та вплив засобів масової інформації. Важливе місце тут належить характерній для молодших школярів пам'яті, їхній здатності копіювати. У дітей молодшого віку вербальна пам'ять досягає майже максимуму свого розвитку, а, переказуючи тексти та відповідаючи на запитання до них, учні нерідко майже дослівно повторюють окремі фрази й абзаци» [85]. Ще до моменту залучення до навчальної діяльності дитина оволодіває певними мовленнєвими штампами, які по-справжньому усвідомлює лише у наступних класах. Виявляється, з одного боку, конкретність мислення визначає наявність у лексичному запасі молодших школярів відносно малої кількості слів абстрактного характеру, наукових термінів, загальних понять, фразеологічних зворотів, метафор. З іншого боку,

під впливом спілкування з дорослими та сприймання на слух повідомлень, переданих засобами масової інформації, діти спочатку мимовільно запам'ятовують, а згодом починають активно користуватись мовленнєвими кліше, не завжди остаточно усвідомлюючи їхнього змісту.

Отже, як підтверджують більшість науковців, розвиток мислення є центральним для всієї структури свідомості, всієї системи діяльності психічних функцій і розвитку мовлення, зокрема (Г. С. Костюк, О. В. Скрипченко та інші).

Спроможність міркувати, логіка мовлення, на думку дослідників дитячого мовлення (Ж. Піаже), «проникає» у дитину не тільки через зовнішній вплив з боку дорослих, а відтак імітація мовлення дорослих і практика вживання мовленнєвих моделей не є, як це вважалося раніше, основним чинником ефективного засвоєння у процесі оволодіння рідною мовою. Розвиток мовлення відбувається внаслідок того, що дитина починає виділяти за змістом спочатку речення, потім фрази, й нарешті слова, тобто послідовність оволодіння логікою мовлення й розвиток його синтаксичних форм йдуть протилежними шляхами [35]. Дитина цього віку перебуває на стадії виділення слів, і як свідчить практика, вона виділяє за змістом лише частину з них.

Психологи застерігають від формування неправильного враження дорослих від того, що дитина розуміє всі слова, які звернені до неї. Деколи створюється ілюзія, що вона досягла у розумінні значень слів того самого рівня, що і дорослі, але експериментальний аналіз підтверджує, що це лише перший крок у довгому процесі виділення значень слів [35]. Цю думку підтверджує і А. Б. Попова, яка застерігає, що для дітей молодшого віку характерна погана диференціація прямого та переносного значень слів, різних його значень [85]. Як засвідчують відповідні дослідження, учні молодшого віку володіють лексикою рідної мови меншою мірою, ніж граматичною будовою (останню вони опановують та оперують нею під час мовлення лише на емпіричному рівні) [62]. Саме через цей факт учням

досить важко свідомо будувати монолог, висловлювати власні думки без допомоги вчителя.

Необхідною умовою для здійснення монологічного мовлення часто є внутрішнє мовлення. Здійснюючи монолог, учень повинен планувати, що скаже далі. Можна помітити, що у такому випадку монологічне мовлення – надто складне завдання для молодшого школяра, враховуючи низький рівень розвитку в нього операцій планування [47]. Цікаво, що вчені не мають єдиної точки зору на рівень розвитку внутрішнього мовлення. Наприклад, деякі засвідчують наявність у молодших школярів достатньо розвинутих внутрішньо-мовленнєвих процесів [85], у той час як інші зазначають, що внутрішнє мовлення недостатньо розвинуте, перетворення внутрішнього мовлення в письмове взагалі дуже ускладнено [75]

Також, запам'ятовування мовленнєвої інформації молодшими школярами є більш ефективним, якщо воно супроводжується відповідними зоровим унаочненням. Роль образу слова у сприйманні та запам'ятовуванні у відношенні до ролі образу відповідного предмета значно нижча, ніж у доросліших дітей. Щоправда, під впливом навчальної діяльності це співвідношення суттєво змінюється протягом курсу початкового навчання, але навіть уже учням 4-го класу властиво для усього мовленнєвого матеріалу шукати наочно-образні опори, оскільки для початкового етапу надзвичайно важливим є узгоджений та раціональний вплив на всі аналізатори. Ефективний вплив на зоровий аналізатор може бути досягнутий завдяки адекватній комбінації наочно-образного та текстового-графічного способу пред'явлення інформації.

Як переконує аналіз педагогічної літератури, у монологічному мовленні молодших школярів спостерігається значна перевага односкладних називних і безособових речень, їхні розповіді бідні на прикметники, у них переважають іменники, займенники та дієслова [20, с. 332-333].

Рівень синтаксичного оформлення висловлювання характеризується недостатністю внутрішніх зв'язків між реченнями, що часто компенсується

зовнішніми немовними засобами. Найчастіше молодші школярі вживають прості речення, використовуючи в основному двоскладові речення з одним підметом і присудком. Відносно рідше, ніж у більш старшому віці, учні вживають питальні та окличні речення. Складні речення частіше починають використовувати третьокласники, і домінують при цьому складносурядні [55]. Характерними для усних висловлювань учнів початкової школи є паузи, повторення, вживання незакінчених речень, вигуків, які не належать до системи мови. Все це свідчить про недостатню відпрацьованість способів формування й формування думки, низький рівень володіння операцією планування – «почав говорити й зупинився, бо не продумав, що скаже».

Більшість монологів молодших школярів не мають зачину, який вводив би слухача в атмосферу головних подій, або ж він надто шаблонний. В усьому мовленні (деколи не тільки в монологі) мають місце, з одного боку, пропуски необхідних членів речення, а з іншого, введення зайвих слів, що порушують структурність викладу. Молодші школярі не завжди стежать за логікою розповіді. Найбільш зрозумілим і доступним для дітей цього віку у плані формування механізмів монологічного висловлювання є комунікативне завдання опису малюнка [55]. Тому деякі педагоги й психологи вважають більш природною для учнів молодшого шкільного віку формою спілкування діалогічне мовлення, оволодіння яким є базою для набуття складніших навичок - монологічного мовлення.

Значний і безпосередній вплив на рівень мовленнєвих умінь учнів молодшого шкільного віку має відповідний рівень розвитку уваги, недостатня її концентрація. У цьому й полягає одна з невідповідностей формування навичок монологічного мовлення у початкових класах.

У результаті проведеного дослідження психолого-педагогічної літератури, у якій розкриваються особливості розвитку мовлення в учнів молодшого шкільного віку, ми визначили стан, в якому перебувають їхні мовленнєві механізми, їх особливості, а саме:

- мовленнєві механізми дітей молодшого шкільного віку майже повністю сформовані та функціонують у системі рідної мови;
- вони характеризують значним рівнем розвитку вербальної пам'яті; мимовільні способи запам'ятовування мовленнєвої інформації є пріоритетними, значення довільних способів поступово зростає;
- значною є роль несвідомих способів запам'ятовування мовленнєвої інформації, однак вона поступово зменшується за рахунок свідомих способів;
- оформлення мовленнєвих висловлювань синтаксично недосконале;
- значною є роль образів в усвідомленні, запам'ятовуванні та відтворенні мовленнєвої інформації молодшими школярами;
- діалогічна форма спілкування є пріоритетною, яскраво виражена недосконалість внутрішньо-мовленнєвих процесів, монологізування, планування розповіді;
- усні види усної мовленнєвої діяльності розвинуті краще, ніж письмові;
- мовлення є емоційним, активно використовуються паралінгвістичні засоби.

Мовлення допомагає дитині не тільки спілкуватися з іншими людьми, а й пізнавати світ. Оволодіння мовленням – це спосіб пізнання дійсності. Багатство, точність, змістовність мовлення залежить від об'єму і динамічності його знань. Іншими словами, мовлення, розвиваючись, потребує не тільки мовного, а й фактичного матеріалу. Школяр добре розповість і напише тільки про те, що він добре знає: у ньому повинен бути запас знань, матеріал за темою розповіді. Це також необхідна умова мовленнєвого розвитку учнів [15, с. 23-28].

Таким чином, формування вчителем комунікативних умінь і навичок учнів неможливе без врахування психолого-педагогічних особливостей їх формування та вміння їх застосовувати на практиці. Ефективність процесу подальшого розвитку мовленнєвих механізмів молодших школярів і більш свідоме їх пристосування до монологічного мовлення забезпечується

використанням різноманітних засобів унаочнення, зокрема на основі спостереження за навколишньою дійсністю у процесі екскурсій.

#### **1.4. Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми**

Нова редакція Державного стандарту початкової загальної освіти і нові навчальні програми для 1-4 класів націлюють навчальний процес на запровадження новітніх підходів в навчанні молодших школярів. Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти [41]. Теоретичними засадами розроблення нормативних документів стали наукові розвідки співробітників лабораторії початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України, а саме О. Савченко, Н. Бібік, Т. Байбари, М. Вашуленко, О. Онопрієнко, Н. Листопад, Н. Коваль, І. Андрусенко та інші. Для визначення сучасного стану досліджуваної проблеми ми проаналізували основні нормативні документи, що забезпечують навчально-виховний процес. Державний стандарт початкової загальної освіти, навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів (1-4 класи), а також підручники з української мови.

Державний стандарт початкової загальної освіти (далі – Державний стандарт) – це документ, розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб учнів початкових класів. Він визначає зміст початкової загальної освіти, який ґрунтується на загальнолюдських цінностей та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

У результативній складовій кожної освітньої галузі Державного стандарту визначено державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки

учнів початкової школи, які відповідають змісту і структурі предметних компетентностей.

Протягом навчання у початковій школі учні повинні оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, формуються на міжпредметній основі та є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетентностей.

У документах державного значення наголошується на важливості формування комунікативної компетентності [41, 76].

Українська мова як навчальна дисципліна відноситься до інваріантної складової змісту початкової загальної освіти, формується на державному рівні і є обов'язковою для всіх загальноосвітніх навчальних закладах незалежно від їх підпорядкування та форм власності. Українська мова відноситься до освітньої галузі «Мови і літератури» [41]. Метою освітньої галузі «Мови і літератури» є розвиток особистості учня, формування його комунікативної компетентності та загальних уявлень про мову як систему і літературу як вид мистецтва. Зазначена освітня галузь складається з мовного і літературного компонентів.

Курс української мови – важлива складова загального змісту початкової освіти, оскільки мова є не тільки окремим навчальним предметом, а й основним засобом опанування всіх інших шкільних дисциплін.

Основна мета цього курсу полягає у формуванні ключової комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань [76].

Особливість навчання мови полягає в тому, що вона є не тільки навчальним предметом, а й найважливішим засобом навчання, виховання і розвитку особистості у процесі опанування всіх інших предметів початкової загальноосвітньої школи I ступеня.

Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання таких завдань:

- формування учнів мотивації вивчення мови;
- забезпечення гармонійного розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання і письма);
- формування комунікативних умінь;
- опанування найважливіших функціональних складових мовної системи з урахуванням особливостей фонетичної і граматичної систем кожної з мов навчання;
- соціально-культурний розвиток особистості;
- формування вміння вчитися.

З урахуванням мети і завдань мовного компонента освітньої галузі виділяються такі змістовні лінії: мовленнєва, мовна, соціокультурна і діяльнісна.

Основною змістовою лінією є мовленнєва. При цьому мовна, соціокультурна і діяльнісна змістові лінії спрямовані на забезпечення мовленнєвої [41].

Проаналізуємо вимоги Державного стандарту до рівня опанування комунікативної компетентності загальноосвітньої підготовки учнів з української мови. Державний освітній стандарт з української мови [41] та чинна Програма з української мови (1-4 класи) [76] передбачають практичне ознайомлення учнів з міркування як типом зв'язного висловлювання (тексту), починаються з 1 класу; формування умінь аргументувати свою думку, робити умовиводи. Для реалізації цих завдань учителю необхідно володіти сучасними психолінгвістичними даними про співвідношення логічних, мислительних і мовленнєвих категорій; про міркування як функціонально-смісловий тип мовлення, його функції й специфіку мовного оформлення. Саме добрі відповідних мовних структур у висловлюваннях-міркуваннях викликах у вчителів певні ускладнення. Міркування як логічна категорія реалізується у формі суджень, а також умовиводів, тому в логіці під

міркуванням розуміють послідовний ряд суджень стосовно якогось питання, наслідком чого є відповідь на поставлене в ньому запитання; ланцюг умовиводів на певну тему, викладених у логічно послідовній формі; процедуру обґрунтування певного висловлювання.

Аналіз навчальної програми з української мови щодо рівня формування комунікативної компетентності учнів 4 класу засвідчив, що учні мають опанувати знаннями про країну, мова якої вивчається, зокрема й мовну регіональну специфіку. На наш погляд, програмові вимоги до рівня формування соціокультурної компетентності відповідають віковим, інтелектуальним особливостям та можливостям учнів 4 класу. Аналізований програмний матеріал визначеної компетентності став підґрунтям для виокремлення змісту нашого дослідження [76].

Метою навчання української мови як державної та інших мов як навчальних предметів є формування комунікативної компетентності з урахуванням інтересів і можливостей учнів початкової школи.

Для дослідження зазначеної мети передбачається виконання таких завдань:

- створення позитивної мотивації до засвоєння знань;
- формування умінь і навичок з усіх видів мовленнєвої діяльності;
- засвоєння елементарних знань про найважливіші мовні одиниці, необхідні та достатні для формування умінь і навичок;
- залучення до національної культури народу, мова якого вивчається;
- сприяння інтелектуальному, моральному, соціокультурному та естетичному розвитку особистості.

Зміст навчання української мови як державної та інших мов як навчальних предметів визначається за такими змістовними лініями, як мовленнєва, мовна, соціокультурна, які є взаємозалежними, взаємопов'язаними та спрямованими на формування ключових і предметних компетентностей [76].

Мовленнєва змістова лінія, яка є основною, передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу. З цією метою розвиваються, удосконалюються усні види мовленнєвої діяльності, якими учні певною мірою оволоділи у дошкільному віці (слухання-розуміння; говоріння), а також формуються, удосконалюються види мовленнєвої діяльності, пов'язані писемним мовленням (читання вголос і мовчки, робота з дитячою книжкою, письмові види робіт) [76].

Програма передбачає набуття учнями елементарних знань про мовлення: усне і писемне, діалогічне й *монологічне*; про особливості висловлювань, обумовлені їх комунікативними завданнями, ситуацією спілкування. Зокрема, формування, розвиток навичок мовленнєвої діяльності передбачає роботу над побудовою монологічних висловлювань – усних і письмових. Мається на увазі переказ готових текстів і побудова своїх висловлювань на добре знайомі учням теми: на основі прочитаних чи прослуханих творів, переглянутих фільмів, розповідей родичів, знайомих про ті чи інші події, про випадки із повсякденного життя школярів тощо [76].

Оскільки підручник – модель процесу навчання, яка має забезпечити єдність змістової (носій змісту освіти) і процесуальної ( засіб навчання для учня і вчителя) сторін, саме у підручнику мають бути представлені основні елементи змісту освіти з урахуванням типу навчального предмета та вікових особливостей школярів: знання, уміння і навички; досвід творчої діяльності; емоційно-ціннісне ставлення до світу. Водночас підручник повинен пропонувати методичні підходи до вивчення навчального матеріалу, прийоми, засоби і форми організації навчальної діяльності [21 с. 55-56].

Підручник авторів М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Скуратівський Л. В. «Рідна мова» [4 клас І-ІІ ч.] [24] враховує послідовність вивчення навчального матеріалу і є логічним продовженням підручника для 3 класу. Матеріал, вміщений в аналізованому підручнику, дає змогу проводити цілеспрямовану роботу над формуванням і закріпленням в

учнів загальнонавчальних умінь і навичок, що мають міжпредметних характер. Вправи підібрані так, що надають можливість виробляти у школярів загальномовленнєві уміння, найголовнішими з яких є комунікативні, зокрема й комунікативні, цьому сприяють і вправи, побудовані на текстові основі, депоновані в підручнику з метою самостійного виконання, а також у колективній та групових формах, у парах, з метою відпрацювання усіх видів мовлення, зокрема монологічного. Підручник містить також багато вправ для роботи над розвитком усного й писемного мовлення молодших школярів. Матеріал цих вправ дозволяє збагачувати словниковий запас учнів лексикою різних тематичних груп, синонімічними рядами, антонімічними парами, багатозначними словами, фразеологічними зворотами тощо.

Зміст текстового матеріалу складає певну цілісність, є основним засобом організації системи спостережень за природою, самим собою, іншими людьми і дослідницької діяльності (екологічної, українознавчої, природничої), ефективним прийомом активізації словесної творчості учнів, здобуття ними досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Комунікативна змістова лінія є основною в початковій ланці загальноосвітньої школи. Вона програмує оволодіння узагальненими способами зв'язного мовлення, необхідними для повноцінного спілкування:

- уміннями орієнтуватися в умовах спілкування, осмислювати задум висловлювання (теми і основну думку), спосіб викладу (інформаційно-змістовими вміннями);
- виділяти мікротеми висловлювання (частини текст), добирати та систематизувати матеріал до кожної із мікротем та поєднувати їх (структурно-композиційними вміннями);
- добирати комунікативно доцільні мовні засоби, дотримуючись норм літературної мови під час побудови тексту (граматико-стилістичними);

- удосконалювати текст за змістом, структурою та мовним оформленням (редагуванням).

З опорою на сформовану сукупність узагальнених умінь зв'язного мовлення передбачається навчання дітей сприймати, відтворювати та будувати тексти різних типів, стилів, жанрів, користуватися засобами рідної мови в різних видах мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, читання, говоріння, письма) з огляду на мету та обставини спілкування.

На тематично близькому культурологічному матеріалі одночасно, у взаємозв'язку навчаємо дітей переказувати та будувати розповіді, казки, оповідання, описи (наукові, художні), загадки, найпростіші міркування (роздуми), лічилки, скоромовки, вірші. Таке взаємопов'язане навчання висловлювань різних типів, стилів жанрів на тематично близькому матеріалі (за методом укрупнення дидактичних одиниць) дає можливість встановити послідовність комунікативних завдань за ступенем творчості і самостійності. Причому береться до уваги предмет, джерело висловлювання, усна чи письмова форма, тип, стиль, вид мовленнєвої діяльності (сприймання, аналіз, відтворення чи побудова тексту).

Спосіб організації навчання діалогічного та монологічного мовлення, що ґрунтується на послідовному використанні методу укрупнення дидактичних одиниць, передбачає три етапи:

- початкове ознайомлення зі способами побудови зв'язних висловлювань у процесі вивчення розділу «Азбука мовлення» (Текст) у 2 класі;
- розвиток комунікативних і граматичних умінь у їх взаємозв'язку під час опрацювання граматико-орфографічного матеріалу (2-4 клас);
- удосконалення вмінь розповідати, описувати, міркувати на уроках зв'язного мовлення (2-4 клас).

На засвоєння теоретичних відомостей про текст у 4 класі – 13 год. З урахуванням вікових особистостей передбачено ознайомлення учнів з текстом, його темою та метою, заголовком, будовою тексту, абзацом,

засобами зв'язку, типами текстів. Програмою передбачено виконання різноманітних вправ і завдань, що сприяють розвитку мовлення учнів, перераховуються види творчих робіт в усній і писемній формах, які зокрема забезпечують формування і закріплення вмій і навичок зв'язного мовлення.

У підручнику М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Скуратівський Л. В. «Рідна мова» [ 4 клас, I-II ч.] [25] достатньо матеріалу формування в учнів умінь будувати зв'язні висловлювання. Складання розповідей за серіями малюнків, заданим початком і кінцівкою, поданим планом, за власними спостереженнями; створення описів, міркувань тощо.

У навчальному матеріалі підручника реалізуються засади диференційованого підходу до навчання учнів. Для сильних учнів подано завдання підвищеної складності, які мають спеціальну умовну позначку.

Окремо виділено матеріал для запам'ятовування, основні теоретичні відомості, а також додатковий теоретичний матеріал.

Формування навичок монологічного мовлення відбувається в процесі виконання вправ підручника « Рідна мова», зокрема:

- *Повторення відомості про текст. Тема, мета, заголовок. Роль слів у побудові тексту: вправи 23-2; 27-30;*
- *Текст-розповідь. ( вправи 35-38). Текст-опис. (вправи 39-42). Текст-міркування. (вправи 43-46). Будова тексту ( вправи 47-50). Робота над удосконаленням власного тексту (вправи 51-53);*
- *Текст-опис. Визначення теми висловлювання у текстах – описах, формування основної думки. Знаходження та інтонаційне виділення у реченнях тексту слів, найважливіших для висловлення думки: вправи 26 (2); 29; 39 (3); 114 (1);*
- *Спостереження за особливостями змісту та побудови тексту-міркування: наявність певного твердження, доказів та висновків. Визначення теми висловлювання у текстах-міркуваннях, формування основної думки. Побудова тексту-міркування, добір переконливих доказів,*

формування основної думки. Побудова тексту-міркування, добір переконливих доказів, формування висновку: вправи 71 (2), 80 (2);

- Складання зв'язного висловлювання ( розповідь, опис, міркування) за малюнком, описаною ситуацією, з опорою на допоміжні матеріали ( поданий зачин або кінцівку, опорні сполучення слів, даний або колективно складений план та ін.);

- Оформлення записів спостережень на екскурсії, на природі: вправи 202.

На сторінках підручника можна знайти матеріал, призначений для закріплення правил мовного етикету, правил поведінки в певних ситуаціях шляхом складання текстів-розповідей, текстів міркувань. Це робота за малюнками, складання розповідей «На ковзанці» ( впр, 65, с. 37), «Зимові розваги» ( впр. 102, с. 55), « На спортивному занятті» (впр. 146, с. 77), «Уяви себе президентом країни» ( впр. 133, с. 70).

Проаналізувати стан реалізації програмних вимог у діючих підручниках для 4 класів з рідної мови ми дійшли висновку, що в аналізованих джерелах міститься достатньо матеріалу комунікативного характеру. Але виходячи зі спостережень, анкетувань, бесід з учителями вважаємо, що не створено ефективної методики засвоєння такого матеріалу на уроках української мови в 4 класі; не використовується системний підхід з метою формування й розвитку соціокультурної компетентності х української мови в молодших школярів.

Аналіз переконує, що в підручниках формуються такі загальномовленнєві вміння і навички:

- розповідати чітко, послідовно відповідно до мети висловлювання (повідомлення);
- міркувати взаємопов'язаними судженнями в ході монологічного повідомлення (розповіді);
- спілкуватися під час виконання групових і колективних завдань.

Для того, щоб повністю завершити аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми, нами були проведені спостереження, бесіди та анкетування вчителів початкових класів на виявлення володіння ними соціокультурною компетентністю. Респондентами анкетування були 12 вчителів Глухівських ЗОШ I-III ступенів №2, №3, №6, їм було запропоновано дати відповіді на такі запитання:

- Яка роль монологічного мовлення в житті людини?
- Якими засобами Ви розвиваєте монологічне мовлення?
- Яка методика розвитку монологічного мовлення, на Ваш погляд, найбільш продуктивна?
- Яка якісна характеристика молодших школярів при цьому формується?
- Як часто діти бувають на екскурсіях?
- Які завдання щодо розвитку зв'язного мовлення отримують?

Узагальнивши відповіді, ми зробили висновок, що вчителі молодших класів приділяють значну увагу розвитку монологічного мовлення, вважають його важливим видом мовлення, який служить основою для формування в учнів мовленнєвих умінь і навичок. Однак, на екскурсіях діти бувають рідко, і говорить на них, як правило, учитель.

Важливим учителі початкових класів вважають озброєння учнів знанням лінгвістичних основ побудови зв'язних висловлювань типів і стилів, що дозволить учням практично оволодіти зв'язними висловлюванням в усній і писемній формах.

Серед засобів розвитку монологічного мовлення були зазначені вправи на побудову текстів різних видів, відновлення деформованих текстів, добір заголовку до тексту, розширення речень тощо.

Значна увага приділяється вмінню стежити за розвитком думки під час слухання або читання, помічати а тексті і виділяти голосом слова, найважливіші для висловлення думки, осмислено членувати текст на складові частини, визначати головну думку тексту.

Постійно звертається увага на формування умінь поєднувати речення в текст, дотримувати логіки викладу, будувати текст з наявними в ньому складовими частинами ( зачином, основною частиною і кінцівкою). Працюючи над текстами, учителі також проводять роботу із запобігання мовних помилок та удосконалення дитячих висловлювань за змістом і за формою.

Але жоден з учителів не запропонував екскурсію як засіб розвитку монологічного мовлення.

Отже, проаналізувавши результати анкетування, а також зважаючи на проведені бесіди і спостереження, ми можемо сказати, що вчителі початкових класів не використовують екскурсію як засіб формування монологічного мовлення молодших школярів.

## **Розділ 2. Методика формування монологічного мовлення четвертокласників початкової школи засобами екскурсій у процесі вивчення української мови**

### **2.1. Типологія екскурсій для формування монологічного мовлення четвертокласників**

Робота з розвитку мовлення учнів у сучасній лінгводидактиці розглядається як важлива суспільно-педагогічна проблема. Ретроспективний аналіз спеціальної літератури в цій галузі методики навчання мови засвідчив: на всіх її етапах розвитку утверджувалося вирішальне значення уміння школярів мислити, зв'язно висловлюватись.

Коло питань, які тією чи іншою мірою з'ясовувались у науково-методичних працях, стосувалося: значення роботи з розвитку мовлення; видів навчального монологу; типології висловлювань залежно від їх мети; послідовності (етапності) навчання; тематики текстів і джерел їх творення; методичних прийомів навчання будувати тексти.

Предмет нашого аналізу полягає в тому, щоб виявити, якою мірою розвиток мислення і мовлення молодших школярів пов'язувався з таким важливим джерелом, як спостереження за навколишньою дійсністю, які дидактичні умови забезпечують навчання дітей будувати самостійні висловлювання різних типів.

Експедиція є такою формою організації навчально-виховного процесу, яка дозволяє проводити спостереження, безпосередньо вивчати різні предмети, явища і процеси в природних або штучно створених умовах, тим самим, розвиваючи пізнавальну активність молодшого школяра.

Щодо природи шкільних навчальних екскурсій на різних його впровадження й розвитку висловлювалися різні точки зору. Так, одні автори трактують екскурсію як метод навчання, інші – як метод і форму, або як форму. На початковій стадії впровадження екскурсій в шкільне життя вони

практикувались епізодично як продовження звичайних уроків за межами навчального приміщення. З розвитком методики екскурсійної роботи відокремлювалися в окремі методи такі прийоми її проведення, як пояснення екскурсовода, демонстрація, спостереження, фіксація вражень, вправи тощо. Згодом екскурсія почала усвідомлюватись як метод і форма навчання. В наш час екскурсія набула статусу самостійної форми навчальних занять. Це відносно завершення структурна одиниця педагогічного процесу, яка характеризується своїми особливостями.

Основна дидактична мета екскурсій – формування нових знань головним чином шляхом безпосередніх спостережень за природними, соціальними, виробничими об'єктами і явищами. На екскурсіях діти мають можливість спостерігати досліджувані об'єкти і явища під безпосереднім керівництвом вчителя. Тут відкриваються широкі можливості для організації творчої роботи учнів, ініціативи й спостережливості. На екскурсіях в учнів формуються навички самостійної роботи. Планомірне проведення екскурсій розвиває в учнів навички вивчення свого краю.

Розглядаючи екскурсію як дидактичну категорію, слід насамперед зазначити, що вона суттєво відрізняється від інших форм навчальних занять специфікою організації пізнавальної діяльності учнів. Під час екскурсій учні активно сприймають натуральні об'єкти дійсності – предмети, процеси, явища в їхньому природному середовищі, у звичайних режимах функціонування. Основний метод пізнання – цілеспрямоване спостереження живої реальності під опосередкованим керівництвом учителя, аналіз її сутності, яке доповнюють записи вражень, замальовки, складання схем процесів тощо. Все це потім систематизується, узагальнюється й колективно глибоко і всебічно обговорюється на інших заняттях у школі.

Не випадково багато прогресивних вчених та методистів минулого неодноразово підкреслювали важливість розвитку спостережливості на екскурсіях. Це такі відомі вчені як В. П. Вахтеров, А. Я. Герд, В. Ф. Зуєв, Н. І. Новіков, М. Н. Скаткін, К. А. Сонгайла, К. Д. Ушинський та ін. Сприяло

цьому також розповсюдження робіт чеського педагога А. Я. Коменського. Рекомендації про проведення екскурсій з'явилися в «Статуті народних училищ» (1786), в «Шкільному статуті» (1804).

Враховуючи вимоги сьогодення щодо популяризації екскурсійної діяльності, учителі, починаючи з початкових класів, привчають дітей до подорожей.

У той час, на практиці ми бачимо, що кількість екскурсій в порівнянні з класними уроками незначна, зазвичай не більше 3-5 на рік. Це пов'язано з тим, що далеко не всі досліджувані об'єкти і явища можна спостерігати в околицях школи, свого населеного пункту. Деякі вчителі не бажають організовувати такі уроки через певні труднощі.

Відмінність екскурсії від уроку як форми організації навчання полягає в тому, що вона не може бути жорстко обмежена в часі, і головний її зміст – сприймання учнями предметів і явищ у природній обстановці. Залежно від місця в навчальному процесі екскурсії поділяють:

- 1) за відношенням до навчальних програм – програмні та позапрограмні;
- 2) за спрямуванням – тематичні й комбіновані;
- 3) за часом проведення щодо матеріалу, який вивчається, - вступні, поточні, підсумкові;
- 4) за навчальним змістом:
  - природничо-географічні екскурсії (охоплюють природу й людину як частину природи);
  - гуманітарні ( суспільствознавчі), екскурсії. Сюди відносяться культурно- історичні, художні й художньо-історичні, літературні, економічні й економічно-побудові;
  - виробничі екскурсії мають на меті вивчення промислових та різних сільськогосподарських підприємств, заводів, фабрик та інших об'єктів.
- 5) за обсягом навчальні екскурсії можна поділити на однотемні, багатотемні (споріднені теми з одного предмета) й комплексні, інтегральні

(багатотемні з різних предметів). Однотемні й багатотемні іноді об'єднують в групу тематичних екскурсій [5].

Зрозуміло, що контексті теми і мети нашого дослідження ми будемо розглядати позапрограмні тематичні гуманітарні екскурсії.

Підготовку до екскурсії розпочинають заздалегідь. З огляду на зміст навчального предмета вчитель визначає природні, виробничі або культурні екскурсійні об'єкти. Безпосередньо перед екскурсією складають її план і проводять інструктаж. Учням пояснюють, як поводитися під час екскурсії, дають вказівки, які слід провести самостійні спостереження і яку виконати роботу (зібрати матеріал для колекції, зробити записи й замальовки тощо). Учитель дає учням завдання повторити необхідний матеріал, прочитати додаткову інформацію про об'єкт екскурсії.

Під час екскурсії вчитель або екскурсовод, використовують різні методи

(розповідь, пояснення, бесіду, спостереження), розкриває зміст теми екскурсії. Бажано активізувати пізнавальну діяльність учнів методами бесіди та спостереження, що сприяє цілеспрямованому сприйманню об'єкта вивчення. Для цього на початку екскурсії дають загальну характеристику цього об'єкта, а відтак організовують спостереження і виконання учнями практичних завдань.

Важливим є підсумковий етап екскурсії. Ним може бути бесіда на екскурсійному об'єкті, під час якої учні отримують відповіді на запитання, уточнюють певні теоретичні й практичні знання навчальної програми з предметами. Проте основна робота проводиться на навчальних заняттях. За матеріалами екскурсії учні готують звіти у формі невеличких описів, колекцій, які згодом експонують на виставці. Спостереження, зроблені під час екскурсії, вони використовують на наступних уроках під час вивчення відповідного матеріалу. Значення екскурсій полягає в тому, що учні здобувають наочні знання в природних умовах, отримують багатий матеріал для спостережень, сприймають явища в цілісності, накопичують багатий

матеріал для подальшої роботи. Екскурсії також позитивно впливають на емоційну сферу школярів.

Навчальні екскурсії є обов'язковими та необхідними складовими навчально-виховного процесу. Вони передбачають створення умов для наближення змісту навчальних предметів до реального життя, спостереження та дослідження учнями явищ і природи і процесів життєдіяльності суспільства, розширення світогляду школярів, формування в них життєво необхідних компетенцій, посилення практичної та професійно-орієнтаційної спрямованості навчально-виховного процесу.

Навчальні екскурсії та навчальна практика учнів організовується відповідно до інструктивно-методичного листа Міністерства освіти і науки України від 06.02.2008 №1/9-61 та проводяться у 1-4 класах 2-5 червня 2014 року. Їх тривалість має бути не більше 3-х академічних годин на день [60]. За рішенням закладу навчальні екскурсії і навчальна практика можуть бути проведені протягом навчального року [61].

Відповідно до Методичних рекомендацій щодо організації навчально-виховного процесу під час проведення навчальних екскурсій та навчальної практики учнів загальноосвітніх навчальних закладів екскурсій з учнями загальноосвітніх навчальних закладів можуть мати різну дидактичну мету та об'єкти.

Екскурсії з учнями загальноосвітніх навчальних закладів можуть мати різну дидактичну мету та об'єкти. Екскурсії можуть бути:

- *випереджальними* – проводяться напередодні вивчення нової теми;
- *тематичними* – для поліпшення розуміння певної теми або розділу;
- *комплексними*, що охоплюють широке коло питань з основ наук і проводяться наприкінці вивчення розділу або навчального року з метою узагальнення знань та вмінь [60].

Зміст та форми організації навчальних екскурсій і навчальної практики, а також час їх проведення, визначаються адміністрацією навчального закладу. Керівникам загальноосвітніх навчальних закладів дозволяється

вносити корективи до термінів організації навчальних екскурсій і практики з урахуванням місцевих умов, специфіки навчального процесу та профілю навчальних закладів, потреб виробництва та інших чинників (зокрема, надолуження виконання навчальних програм у зв'язку з вимушеним призупиненням навчальних занять тощо). При цьому залишається незмінною загальна тривалість навчального року.

Навчальні екскурсії організовуються з метою формування в учнів уміння спостерігати за навколишнім світом, сприяння розвитку наукового мислення, інтересу до вивченого матеріалу, ознайомлення з культурно-суспільним надбанням нашого народу та людства, національними традиціями [60].

До початку проведення кожної екскурсії вчителю слід добре вивчати об'єкт, ознайомитися зі спеціальною літературою за темою екскурсії, правильно спланувати її проведення. У плані проведення екскурсії слід передбачити мету та дидактичні завдання, послідовність огляду екскурсійного об'єкту, завдання для учнів (спільні, групові або індивідуальні), використання екскурсійного матеріалу для подальшої роботи тощо. Проведення екскурсій може здійснюватися як професійним екскурсоводом, так і безпосередньо вчителем [60].

Напередодні екскурсії вчитель має ознайомити школярів із планом її проведення, поставити ряд запитань, відповіді на які учні повинні дізнатися під час огляду. З метою підвищення зацікавленості школярів екскурсією, сприяння розвитку в них ініціативи та самостійності можна запропонувати індивідуальні та групові завдання щодо вивчення окремих об'єктів, складання задач, збирання колекційного матеріалу, підготовки звітних матеріалів. Обов'язково умовою проведення екскурсії є цільовий інструктаж учнів з техніки безпеки, правил поведінки під час переходу чи проїзду до місця екскурсії та її проведення відповідно до Положення про організацію роботи праці учасників навчально-виховного процесу в установах і закладах освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти України від 01.08.2001

№ 563 і зареєстрованого у Міністерстві юстиції України 20 листопада 2001 року за № 969/6160[60].

Під час огляду екскурсійних об'єктів учнів повинні спостерігати, робити замальовки, записувати необхідні відомості тощо.

Підбиття підсумків екскурсій може здійснюватися залежно від віку школярів у різних формах: бесіди, під час якої вчитель з'ясовує враження учнів від об'єкта, обговорює найважливіші етапи екскурсії, конференції – під час якої учні звітують щодо виконання запропонованих раніше завдань (проектів), диспутів, під час якого учні висловлюють власну позицію щодо побаченого та почутого; виставки колекцій, стіннівок, малюнків, альбомів тощо.

Якщо екскурсію передбачено змістом навчальної програми, то вона обліковується на відповідних сторінках навчальних предметів класного журналу та може оцінюватися вчителем.

Усі інші навчальні екскурсії, їх зміст і дата проведення обліковуються в класних журналах на спеціально відведених сторінках. Якщо тривалість навчальної екскурсії визначено більше однієї академічної години, то під час обліку в журналі поруч з тематикою екскурсії вказується в дужках відповідна кількість годин. Оцінювання навчальних досягнень учнів за результатами таких екскурсій здійснюється на розсуд учителя.

Нижче наводиться орієнтовний перелік тематики навчальних екскурсій у 4 класі початкової школи, практичних занять та можливих видів навчальної практики учнів, який може бути змінений або доповнений загальноосвітніми навчальними закладами [60].

4-й клас		
1.	Екскурсія до лісу (річки, озера тощо) з використання спеціальних приладів орієнтування на місцевості (компас, гномон, термометр тощо).	Природознавство, Розвиток мовлення.

2.	Екскурсія «Народні ремесла України».	Трудове навчання, Образотворче мистецтво, Громадянська освіта, Розвиток мовлення.
3.	Екскурсія до Королівства ввічливості (музей, театр, наземний та підземний транспорт тощо).	Громадянська освіта, Розвиток мовлення.
4.	Практичне заняття зі співробітниками ДАІ. Ігри та змагання з правил безпечної поведінки на вулиці, у наземному та підземному транспорті тощо.	Основи здоров'я , Громадянська освіта, Розвиток мовлення.

Екскурсія справедливо відзначається вітчизняною педагогічною наукою як одна із форм організації навчально-виховного процесу. Вона має значний вплив на всебічний розвиток молодших школярів. Під час проведення екскурсій важливим є забезпечення педагогічного спрямування та керівництва. Як показало наше дослідження, для того щоб екскурсії були цікавими, необхідно під час їх проведення застосовувати різні методи й прийоми, які сприяють осмисленню та запам'ятовуванню матеріалу.

Педагогічні можливості екскурсій, як і інших занять, визначається кінцевими результатами. Відомо, кінцевий результат будь-якої дії завжди ширший від змісту тих цілей, на які вона була спрямована. У ньому, крім основного його компонента, що відповідає меті дії (прямий її продукт), завжди наявний додатковий (побічний), який склався сам собою без свідомого наміру виконавця. Так, прямим компонентом результату спостереження в процесі екскурсії за об'єктом пізнання є відповідні знання, а додатковими, побічними – розвиток умінь спостерігати, аналізувати процеси і явища в природних умовах, виражати результати своїх спостережень у процесі мовлення, виникнення відповідних інтелектуальних емоцій, естетичне сприйняття дійсності [5]. Обговорюючи результати спостережень,

одержаних під час екскурсій, учні не тільки поглиблюють свої знання, а й вчаться правильно коментувати побачене і почуте, розвивають уміння обстоювати свої думки, комунікативну діяльність у цілому і монологічне мовлення зокрема.

## **2.2. Методика формування монологічного мовлення четвертокласників засобами екскурсій**

У сучасній мовознавчій науці загальноновизнаною є думка, що реальною одиницею усного або письмового спілкування є текст, який становить найвищий рівень (ярус) мовної системи. Визначальні його ознаки – цілісність змісту, зв'язність викладу, структурна організація, завершеність. У початкових класах предметом спостережень і лінгвістичного аналізу є невеликі зв'язні тексти або їх частини, що становлять закінчене висловлювання і можуть бути зразком для учнівського мовлення. Вони мають характеризуватися чіткістю будови, єдністю теми або підтеми (щодо більшого тексту, частиною якого вони є). Це розповіді з елементами опису чи роздуму, нескладні описи (зовнішності людини, тварини, природи, трудової діяльності тощо) [20. С. 104].

Основні питання лінгвістики тексту відповідно до чинної програми з рідної мови повинні стати теоретичною базою для розвитку монологічного мовлення учнів початкової школи. Питання про те, як послідовно і з належною повнотою висвітлювати тему, як надавати викладові структурної чіткості і композиційної виразності достатньо повно розкрити в посібнику В. Я. Мельничайка «Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови» [68]. У посібнику «Писемне мовлення учнів 1-3 класів» Д. М. Кравчук [54] провідне місце серед джерел для складання текстів-розповідей, описів, а також розповідей з елементами опису і роздуму відводить спостереженням дітей, екскурсіям у природу. Практична частина посібника вказує конкретні шляхи реалізації мовленнєвого розвитку молодших школярів через спілкування з навколишньою дійсністю [54].

Помітний внесок у розробку методичних основ формування навичок зв'язного мовлення молодших школярів зробили Л. О. Варзацька та Л. М. Шевченко. У посібнику «Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів» автори, використовуючи дані експериментального дослідження і передового педагогічного досвіду, обґрунтовують з позицій теорії мовленнєвої діяльності та вчення про текст методику навчання рідної мови на основі організованої мовленнєвої діяльності учнів. Заслуговує уваги розроблена дослідниками система розвитку монологічного мовлення учнів, яка включає, зокрема завдання відтворювати й будувати тексти різних типів і стилів у тому числі з опорою на спостереження у природі.

Посібники «Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1-4 класах», «Українська мова і мовлення у початковій школі» М. С. Вашуленка [23] теж покликані допомогти вчителям осмислити основні завдання початкового курсу української мови з урахуванням нових науково-методичних позицій в умовах здійснення перебудови в галузі шкільної освіти. Значну увагу приділено методиці вивчення нового розділу програми – «Текст». М. С. Вашуленко подає конкретні методичні рекомендації щодо формування у молодших школярів текстотворчих умінь.

Психолого-педагогічну основу навчання школярів будувати висловлювання розповідного й описового характеру знаходимо у працях українського психолога І. О. Синиці [92, с. 173]. Основою для монологу розповідної форми, на його думку, мають бути пережиті дітьми враження про екскурсію у природу, зоопарк, про те, як ловили рибу, збирали жолуді, гриби тощо. У навчанні дітей описового монологу психолог особливого значення надає описам з натури, які є водночас і результатом, і засобом подальшого вдосконалення спостережливості учнів. «Без достатньої спостережливості, без уміння бачити учень не навчиться самостійно мислити, творити», - зазначає дослідник.

Таким чином, ознайомлення з науково-методичною літературою дозволять зробити висновок, що навчання молодших школярів

монологічного мовлення відбувається у процесі формування вмінь будувати тексти різних типів.

Аналіз підручника для 4 класу [24; 25] показав, що в ньому певною мірою відображений принцип практичного спрямування навчання рідної мови. Відповідно до вимог програми підручники пропонують відповідний мовний матеріал для формування лінгвістичних уявлень про текст як зв'язне висловлювання.

Л. Варзацька [13] визначила наступні соціокультурні, розвивальні, дидактичні і виховні функції текстів соціокультурні, розвивальні, дидактичні і виховні функції текстів сучасного підручника з української мови:

- як спосіб прилучення дітей до духовної культури народу; розширення їхнього світогляду, формування особистісного бачення краси, добра, істини;
- як засіб унаочнення мовних явищ з метою активізації пізнавальних процесів; як спосіб укріплення навчальної інформації; активізації евристичної бесіди як провідному методу пізнання мовних знань;
- як інструмент оволодіння узагальненими уміннями сприймати, відтворювати, будувати й поліпшувати текст; як спосіб збагачення словника і граматичної структури учнівського мовлення; як засіб формування авторського задуму.

На матеріалі текстових вправ у процесі спостережень, зіставлень мовного матеріалу, бесід учнів практично усвідомлюють основні ознаки тексту (тематичну єдність речень, можливість добору заголовка, наявність композиційних елементів), розрізняють тексти різних типів, будують різні висловлювання. Аналіз текстових вправ за характером джерела мовленнєвої діяльності і змісту підтвердив, що найпоширенішою змістовою основою для текстів є природничий матеріал, хоча й відсутні конкретні посилання на спостереження у природі.

Таким чином, аналіз змісту і структури навчального матеріалу з методики навчання молодших школярів створювати стилістично забарвлені тексти різних типів показав: у підручниках з рідної мови закладено

методичні можливості для вивчення текстологічного матеріалу з урахуванням поетапного розташування матеріалу, міжпредметних зв'язків.

У процесі практичних спостережень та аналізу текстів в учнів поступово мають сформуватися такі уявлення: текст – це зв'язне висловлювання; текст має певну будову, тобто складається із зачину, головної частини і кінцівки; у тексті виражається певний зміст, що є його темою; текст можна назвати (дати йому заголовок); зв'язне висловлювання створюється з певною метою (тобто має комунікативне призначення): повідомити, розповісти про щось, заперечити або ствердити, описати предмет, подію чи явище, дати пораду чи визначити порядок дій, висловити міркування тощо; текст може складатися з одного або кількох абзаців, пов'язаних між собою за змістом; у тексті є важливі для вираження основної думки слова, визначення яких полегшує розуміння висловленого, і їх слід вимовляти з більшою силою голосу (тобто виділяти логічним наголосом) [20, с. 105].

Виконуючи різноманітні усні та письмові вправи, учні набувають практичних умінь і навичок: вони вчаться відрізняти текст від групи речень, не пов'язаних між собою за змістом; встановлювати логічний зв'язок між частинами висловлювання; визначати тему тексту і добирати до нього заголовок; ділити текст на логічно завершені частини – абзаци; складати план тексту і відтворювати текст за планом; знаходити в тексті його композиційні елементи – зачин, основну частину, кінцівку; визначати (по можливості) логічно наголошувані слова; відрізняти за стилістичними особливостями художній текст від ділового й розмовного (без уживання термінів); оформляти деякі зразки текстів ділового мовлення: лист, запрошення, оголошення, привітання, інструкцію (до гри, нескладного трудового процесу); самостійно (усно і письмово) складати тексти відповідно до ситуації спілкування.

Усі ці знання, уміння і навички формуються як на спеціально відведених уроках опрацювати теми «Текст» і уроках розвитку зв'язного

мовлення, так і в процесі роботи зі зв'язним висловлюванням під час опрацювання інших тем програми на уроках мови і читання [20, с. 105].

У 4 класі поглиблюються, розширюються лінгвістичні уявлення молодших школярів про текст, його характерні ознаки, формуються відповідні вміння й навички, вдосконалюються набуті раніше.

У новій редакції Державного стандарту початкової загальної освіти [41] і згідно нової базової навчальної програми з української мови для 1-4-х класів [76] зміст мовленнєвої лінії реалізації комунікативної компетентності охоплює чотири види мовленнєвої діяльності: аудіювання (слухання і розуміння тексту), говоріння (діалогічне і монологічне), читання і розуміння прочитаного, письмо (побудова письмових зв'язних текстів різних типів). Згідно програми робота на уроках розвитку мовлення в 4 класі передбачає формування в учнів умінь писати твори на основі своїх спостережень, вражень від екскурсії, з обґрунтуванням своєї думки, аргументацією свого вибору, власного оцінкою тощо. Значна частина уроків відводиться на формування умінь писати докладний переказ тексту. Проводиться ґрунтовне дослідження текстів різних типів та творча робота з їх складання (див. додаток А) [76].

Автори програми для 1-4 класів вдало поєднали системно-описовий і комунікативно-діяльнісний підходи до побудови шкільного курсу української мови. Цей принцип полягає в тому, що загальні знання передують частковим уявленням про цілісне мовне явище. На думку М. Вашуленка, «таке структурування навчального матеріалу дає змогу вивчати всі мовні одиниці – речення, слова, звуки мовлення – на основі зв'язного висловлювання (тексту), а також з опорою на здобуті відомості про усне й письмове мовлення «текст» [22, с. 17].

Отже, на наш погляд зміст курсу української мови в 4 –му класі дає змогу довести поставлену нами гіпотезу про те, що впровадження методики спостереження за навколишньою дійсністю під час організованих екскурсій у

процесі вивчення текстів різних типів на уроках української мови сприятиме ефективному формуванню монологічного мовлення учнів 4-го класу.

З метою дослідження рівня вмінь четвертокласників скласти тексти різних типів на основі життєвого досвіду учням 4-го класу було запропоновано навчальну мовленнєву ситуацію. У вступній бесіді вчителька з'ясувала, чи пам'ятають діти історичні пам'ятки рідного міста, які з них вони знають, і чи є улюблені з-поміж них. Колективно пригадувалися особливості кожного типу тексту: що має на меті (розповісти, описати, довести) і на які загальні питання відповідає кожен з них. Щоб зорієнтувати учнів на побудову художніх текстів, тобто домогтися функціонально-стилістичного спрямування дитячих висловлювань, учням було зроблено комунікативну установку: «Розповісти про історичну пам'ятку, яка вам сподобалась», «Описати будівлю чи пам'ятник, який вам запам'ятався і на який б за вашою порадою звернули інші», «Переконливо довести, чому саме визначена вами історична пам'ятка є цікавою». Потім кожному учневі було запропоновано письмово побудувати три тексти. Конкретні теми записали на дошці. Школярі повинні були в класі побудувати спочатку розповідь, через тиждень – міркування, вдома скласти текст-опис. Зміст треба було продумати самостійно.

Пропоновані теми «Історичні пам'ятки рідного міста», «Опис улюбленої історичної пам'ятки», «За що я люблю своє місто» передбачали побудову елементарних розповіді, міркування й опису. Вибір тем зумовлювався особливістю конкретно-предметного типу мислення молодших школярів. У побудові текстів учнів спирались на власні спостереження.

Результати виконання завдання наведено в таблиці 2.2.1.

Таблиця 2.2.1.

*Результати виконання завдання з побудови розповіді, міркування й опису*

Типи текстів	Кількість учнів, які справилися із завданням у %	Кількість учнів, які не справилися із побудовою якогось типу у %	Об'єкт текстів	
			Кількість слів у текстів	Кількість речень у текстів
Розповідь	77	23	60-75	10-12
Опис	93	9	30-55	7-8
Міркування	58	42	45-50	5-6

Дані таблиці засвідчують, що краще учні впоралися із завданнями побудови тексту-опису. Менш успішно виконали завдання на створення розповіді, і це деякою мірою пояснювалося обмеженістю змістового матеріалу, недостатньою розвиненістю творчої уяви. Труднощі викликала побудова міркування. Це, звичайно, зумовлене тим, що міркування – найскладніший тип мовлення як за змістом. Так і за структурою.

Аналіз обсягу висловлювань показав, що найбільш повними у лексичному відношенні та поширеними за змістом є тексти-розповіді, обмеженими є міркування. Характерною особливістю текстів-розповідей та текстів-описів є те, що у більшості учнів вони є не «чистими», а певною мірою комбінованими. Хоча специфічні ознаки кожного з типів в утворених висловлюваннях явно передано.

Дані таблиці дають також уявлення про рівень багатства словникового складу учнів та сформованих умінь практично орієнтуватися у типах текстів.

Сформульовану нами гіпотезу було розгорнуто в експериментальній методиці формування монологічного мовлення шляхом навчання створювати стилістично диференційовані тексти-розповіді, описи і міркування на основі спостережень під час екскурсій з урахуванням визначених психолого-педагогічних, лінгвістичних засад, встановлення міжпредметних зв'язків, з орієнтацією на вікові можливості молодших школярів, особливості їхнього мовного чуття.

Програма експериментальної методики формування в учнів 4-го класу умінь створювати тексти різних типів на основі спостережень за історичними пам'ятками рідного міста складається з таких компонентів: а) етапної організації спостережень; б) планування і забезпечення мовленнєвої діяльності учнів на кожному з етапів спостереження; в) розроблено системи вправ, спрямованої на коригування процесу формування текстологічних умінь школярів; г) перевірки ефективності експериментальної методики.

Основні завдання формувального експерименту полягали в тому, щоб: формувати в учнів найнеобхідніші уміння спостерігати за об'єктами і явищами навколишньої дійсності з мовленнєвою метою; удосконалювати в учнів уміння створювати тексти різних типів, використовуючи при цьому результати спостережень під час екскурсій.

Експериментальне дослідження проводилося в 4-х класах Глухівської загальноосвітньої школи №2. Експериментом було охоплено 2 класних колективи загальною кількістю 40 учнів (20 учнів контрольного класу і 20 учнів експериментального). У контрольному класі навчання відбувалося за діючою програмою та підручниками, а в експериментальному – із використанням спеціально складених дидактичних матеріалів, зокрема, методичних розробок проведення екскурсій по рідному місту, системи вправ, тематично зумовлених і спрямованих на формування умінь створювати текст певного типу з опорою на спостереження у процесі екскурсій.

Дослідження здійснювалося у звичайній навчальній обстановці: у класах із середнім рівнем підготовки.

Як уже зазначалося, мовленнєвий розвиток молодших школярів у зв'язку зі спостереженнями ґрунтується, з одного боку, на системі знань і практичних умінь текстологічного характеру, а з другого – на комплексі сформованих інтелектуальних умінь, які в сукупності становлять уміння спостерігати – задовольняти пізнавально-змістовний і чуттєво-емоційний аспекти сприйняття. Тільки у взаємозв'язку мовленнєвих елементів, мовленнєвих умінь і розвитку пізнавальних можливостей та потреб учнів

формується й удосконалюються їхні творчі вміння щодо створення текстів різних типів.

Пізнання школярами навколишнього світу – це складний процес, який включає в себе обов'язковий розвиток взаємопов'язаних і взаємозумовлених сторін – збагачення чуттєвого досвіду учнів і розвиток логічного мислення. За цих умов ми вважаємо за необхідне з'ясувати зміст і методику організації спостережень під час екскурсій з урахуванням вікових можливостей школярів, рівнів їхнього інтелектуального і мовленнєвого розвитку, завдань міжпредметного характеру.

З метою навчити школярів висловлюватись про предмети навколишньої природи, треба ввести їх у школу сприймання – дотримуватися методично і психологічно організованих етапів навчання дітей сприймати – відчувати – висловлюватись (Л. О. Варзацька).

У нашому дослідженні спостереження розглядається як відносно тривале, цілеспрямоване сприйняття, завдяки якому реальною стає можливість виявити основні ознаки спостережуваних об'єктів, їх зв'язки і відношення, виходячи із поставлених завдань.

Організація спостережень – це процес, в основі якого лежить дидактичні принципи: у навчанні спостерігати слід йти від простішого до складнішого, від конкретного до загального, від колективного – до індивідуального, самостійного.

Процес формування спостережливості учнів буде ефективним, якщо вчитель оволодіє структурою спостережень, тобто прийомами їх організації. Виділено основні з них: постановка перед учнями мети спостереження і усвідомлення ними цієї мети: чітке виділення кола об'єктів для спостереження; виділення основних ознак спостережуваних об'єктів; словниково-термінологічна робота, організація узагальнень, форми їх фіксації. Відповідно до цієї структури спостережень, яка зумовлює їх методичну чіткість і послідовність, у спеціально організованій вчителем

роботі з навчання молодших школярів спостерігати ми виділили кілька етапів.

*Підготовчий етап.* Він включає в себе: а) визначення об'єкта спостереження; б) виявлення в учнів наявності знань про обраний об'єкт; в) постановку мети і завдань спостереження.

Заздалегідь спланована робота з розвитку зв'язного мовлення, коли вчителем перспективно визначається тип роботи, джерело учнівської мовленнєвої творчості, створює можливості для розгортання розосередженої підготовчої роботи до побудови текстів. Для молодших школярів, у яких естетичний досвід ще незначний, для спостереження слід обирати об'єкти, що характеризуються виразністю, максимально зосереджують у собі естетичні якості.

У сучасній методичній літературі розроблено методичні критерії відбору об'єктів і явищ для спостережень як джерела мовленнєвої діяльності:

- 1) об'єкт має бути у загальній формі знайомий школярам;
- 2) він повинен стимулювати пізнавальні інтереси дітей;
- 3) об'єкт не повинен бути відірваним, ізольованим від природних умов існування, а виявлятися в причинно-наслідкових залежностях від зовнішніх і внутрішніх природних факторів;
- 4) об'єкт повинен мати яскраві, чітко виражені зовнішні ознаки, доступні для розуміння і спостереження молодшими школярами.

*Перший етап* – це власне процес спостереження, що включає: а) цілісне сприйняття предмета; б) аналіз виділених частин і особливостей спостережуваного об'єкта; в) встановлення причинно-наслідкових зв'язків і відношень між предметом розгляду, його частинами і дійсністю. Цей етап реалізується спочатку через організацію колективного спостереження під керівництвом учителя, пізніше – через самостійні спостереження учнів.

Керівництво складними процесами сприймання, уваги, мислення, уяви, учитель здійснює через систему завдань. Їх мета: прищепити дітям способи чуттєвого сприймання навколишнього світу, навчити бачити, відчувати

багатство барв, форм, звуків; допомогти опанувати процес і форми мислення, долаючи шлях від першої сходинки пізнання (вміння бачити предмет, вичленовувати його ознаки, порівнювати, узагальнювати) до вищої – здатності усвідомлювати причинно-наслідкові відношення; розвитку уяви як основу творчої діяльності [72, с. 51]. Управління у сприйманні предметів і явищ навколишнього світу готували учнів до вищої сходинки розумового розвитку – встановлення причинно-наслідкових зв'язків, залежностей.

*Другим етапом* спостережень є підбиття підсумків, зосередження уваги дітей на нових відомостях, фактах, ознаках спостережуваного об'єкта, раніше невідомого або знаного поверхово, в загальному. Форма підбивання підсумків спостережень залежать від способу їх організації. Якщо спостереження здійснювалися під керівництвом учителя, то, логічно, найдоцільнішою формою цього узагальнення ставала підсумкова бесіда. Якщо ж стояло завдання підсумувати результати самостійних спостережень учнів, то доречними були вільні висловлювання дітей.

Завдання *третього етапу* процесу спостережень є фіксація їх результатів у вигляді словесного оформлення. Найпоширенішими формами цього узагальнення є усні та письмові творчі роботи – розповіді-звіти про екскурсію, описи, міркування, виконання графічних малюнків тощо.

Як уже зазначалося раніше, одним із основних компонентів навчання в школи сприймання є екскурсія. Розглядаючи екскурсію як колективний спосіб набуття учнями чуттєвого досвіду, організації поповнення знань про навколишній світ, як засіб збагачення словникового запасу, ми ставили завдання виробити основні дидактично- методичні умови проведення екскурсій з мовленнєвою метою, оскільки добре продумана і організована екскурсія сприяє висловлюванням навіть найслабших дітей з приводу з боку мовленнєвою метою, оскільки добре продумана і організована екскурсія сприяє висловлюванням навіть найслабших дітей з приводу з боку мовленнєвого розвитку.

В експериментальному дослідженні ми застосовували екскурсії, основним завданням яких було підготувати школярів до уроку зв'язного мовлення, тобто екскурсії, що забезпечують змістову сторону побудови текстів різних типів.

Ми пропонували вчителю виділяти такі складові до екскурсійної підготовки, спрямованої на забезпечення бази подальшої мовленнєвої діяльності учнів на основі спостережень:

- чітка постановка мети екскурсії;
- відповідно меті визначення місця екскурсії, об'єктів для спостереження;
- вони мають бути конкретними і відповідати дидактичним вимогам;
- поглиблення (актуалізація) знань учителя про об'єкти спостереження з питань, які розв'язуватимуться в ході екскурсії шляхом перегляду довідкової, науково-популярної літератури, самостійним відвіданням місця проведення екскурсії;
- визначення кола знань, якими мають оволодіти діти;
- складання конкретного плану екскурсії, який включає розділи: тему екскурсії, короткий зміст знань, які повинні одержати учнів, послідовний хід екскурсії, основні запитання до учнів;
- завдання для колективної та індивідуальної роботи, зміст і форма учнівських узагальнень;
- проведення з учнями вступної бесіди, з метою викликати у них інтересів до екскурсії, створити певний емоційний настрій;
- розгортання розосередженої у часі мовностилістичної підготовки учнів до сприймання об'єктів і подальшої роботи над складанням висловлювання певного типу і стилю залежно від поставленої мети. До системи мовностилістичної підготовки слід включати також різні прийоми роботи над словом, реченням і зв'язним висловлюванням теми майбутньої екскурсії й уроку з розвитку мовлення.

До екскурсії учні повинні були підготуватись ознайомитись з метою екскурсії, місцем проведення, загальним змістом спостережень; самостійно

дібрати інформацію про предмети спостереження з різних джерел; озброїться необхідним обладнанням для ведення робочих записів.

Проведення екскурсії включає активну діяльність вчителя і учнів. Оскільки центральним моментом екскурсії є процес спостереження за обраними об'єктами, то основна діяльність учителя спрямована на організацію спостереження, тобто спрямування уваги дітей на суттєві сторони об'єктів і явищ, що підлягають спостереженню. Конкретна організація спостережень реалізується системою запитань-завдань, які спонукають дітей уважно розглянути предмет в цілому, порівняти його з іншими предметами з ряду однорідних, знайти спільні і відмінні ознаки, розглянути його частини, охарактеризувати їх тощо.

Пізнавально-розвивальна діяльність дітей активізується, якщо в процесі сприймання у них виникають запитання. Тому методичною умовою забезпечення пізнавальної активності учнів є спонукання їх до постановки запитань у групах чи до вчителя, спільні пошуки відповідей.

Післяекскурсійна діяльність учнів відповідає завданням учителя по узагальненню спостережуваного в природі.

Експериментальна методика включала розробку та проведення оглядових екскурсій вулицями рідного міста, проведених з учнями експериментального класу ( див. додаток В) та роботу над текстовими вправами.

Оглядова екскурсія ґрунтується на показі різноманітних об'єктів (пам'яток історії і культури, будинків і спорту, природних об'єктів, місць відомих подій, промислових і сільськогосподарських підприємств тощо). Це дає загальне уявлення про місто, край, регіон, державу в цілому.

Оглядові екскурсії мають свої особливості. На відміну від тематичних, формування теми в оглядових екскурсіях пов'язане із певною складністю. Незалежно від місця, де їх готують і проводять, оглядові екскурсії практично подібні між собою, насамперед за своєю структурою. У кожній із них висвітлюється декілька підтем (історія міста, стисла характеристика

промисловості, науки, культури, освіти тощо). У той же час в оглядових екскурсіях є свої відмінні риси, які пояснюють тими особливостями в історичному розвитку, що властиві визначеному місту, області, краю: військово-історична підтема є присутньою в оглядових екскурсіях тих міст і областей, на території яких відбувалися військові бої; літературні підтеми включаються в оглядові екскурсії міст, пов'язаних із життям і діяльністю письменників, поетів тощо.

Наше місто є визначним в плані його культурно-історичної спадщини і має потужний навчально-виховний потенціал для організації екскурсій. Для спостереження ми обрали визначні архітектурні пам'ятки міста Глухова у зв'язку з біографічними відомостями відомих постатей.

Розвивати монологічне мовлення учнів – це значить формувати ряд комунікативно-мовленнєвих умінь, що й становлять основну частину змісту навчання висловлюватись. Науково основою чіткого окреслення необхідних для мовленнєвої діяльності учнів є розроблена в психології модель створення висловлювання. Мовленнєва дія (вся діяльність з побудови висловлювання), незалежно від ситуації, в якій вона відбувається, має чотирифазну динамічну структуру. Кожна її фаза – це певний етап створення зв'язного висловлювання.

У зв'язку з предметом нашого дослідження можна говорити про доцільність підпорядкування етапності спостережень із сучасною теорією мовленнєвої діяльності, що має 4-фазну структуру. З психологічної точки зору це означає, що оволодіння учнями уміннями створювати текст певного типу і стилю на основі спостереження буде успішним за умови відпрацювання часткових умінь кожного з етапів мовленнєвого акту.

Перша фаза передбачає орієнтування в умовах мовленнєвої ситуації: вибір форми (усна чи письмова), типу мовлення (опис, розповідь чи міркування) і стильових ознак висловлювання, тобто на цьому етапі з огляду на певну мету й ситуацію спілкування визначається авторський намір: про що скажемо, як, з якою метою. Саме на цьому етапі, що співпадає з

підготовчим етапом екскурсії, вирішується мотиваційна сторона мовленнєвої дії, її тематичне спрямування. Готуючи дітей до сприймання їх під час екскурсії, учитель тим самим орієнтує школярів на тему майбутньої творчої роботи і створює спонукальний мотив їхньої діяльності як мовленнєвої, так і щодо сприймання об'єктів спостереження.

Відпрацьовуючи уміння першого етапу, вчителеві треба добирати такі об'єкти для спостереження, які допомогли б дітям визначитись у темі майбутньої роботи над конструюванням власного тексту і так сформулювати завдання, щоб вони викликало потребу висловлювати думки й почуття. З'ясування й уточнення знань про предмет мовлення, а отже, і предмет спостереження, допоможе учням усвідомити необхідність активнішого його вивчення.

Друга фаза структури мовленнєвої діяльності – планування змісту висловлювання відповідно до вимог стилю і типу мовлення. Спостереження, як джерело мовленнєвої діяльності, постачає і забезпечує змістовий бік майбутнього висловлювання. Беручи до уваги наявний досвід школярів, рівень сформованості їх інтелектуальних умінь, психологічної вияву екстравертивних рис (уважності, спостереження, уваги), системою конкретних завдань учитель допомагає визначити межі теми, послідовність викладу (опису, розповіді, доведення), вибрати те основне, що несе найголовніше, найвагоміше змістовне й естетичне навантаження. Результати досліджень психологів (А. Н. Соколов, М. І. Жинкін) показують, що така програма формується у внутрішньому мовленні, що виконує підготовчі функції. Планування логіки майбутнього тексту на цьому етапі схематичне, загальне, не розгорнене у деталях. Використання плану спостереження орієнтує учнів на логіку повідомлення про спостережуване і цим самим завжди забезпечує успіх у продукуванні тексту.

Трансформація внутрішнього плану висловлювання у його зовнішній (словесний) вияв становить третю фазу утворення висловлювання, в процесі якої відбувається перехід від планування (програми) до реалізації у мовному

плані. Для цієї фази мовленнєвої дії характерні операції вибору лексичних засобів, синтаксичної організації відповідно до усвідомлених у першій фазі теми, мети й основної думки висловлювання.

Фаза реалізації програми висловлювання – це розгортання думки, коли кожне наступне судження розширює чи доповнює попереднє, паралельно вносяться поправки, уточнення, тобто є корекція мовлення. У такому змісті виявляється тісний взаємозв'язок третьої і четвертої фази структури мовленнєвої діяльності, які відповідно співвідносяться з 2-им і 3-им етапами спостереження – підбиттям підсумків та фіксацією їх результатів у формі зв'язного висловлювання.

Всі чотири етапи створення монологу (орієнтування, планування, реалізація і контроль) постійно змінюють один одного, перебувають у взаємодії, результатом якої постійно постає мовний продукт.

Таким чином, динамічна структура процесу створення висловлювання співвідноситься з чотирьохетапною структурою процесу сприймання об'єкта природи через спостереження. Виходячи із висловленої тези, ми ставимо завдання розкрити методика і зміст мовленнєвої діяльності молодших школярів на кожному з етапів спостереження.

На першому, підготовчому етапі вирішується питання вибору об'єкта для спостереження у відповідності з темою і метою майбутньої творчої роботи, виявлення знань учнів про обраний об'єкт, постановка завдань і змісту спостереження. Вибір теми творчої роботи, а отже, і об'єкта для спостереження, значною мірою залежить від типу тексту за метою висловлювання, який пропонуватиметься для продукування.

Вчитель проводить добір літературно-художнього матеріалу про об'єкти спостереження, дбає про забезпечення інформаційного аспекту екскурсії, продумує матеріал для словниково-семантичної роботи, що має здійснюватись безпосередньо у процесі спостереження.

Із загальною програмою спостереження об'єктів діти знайомляться заздалегідь у класі, до того, як колективно вирушають на екскурсію.

Добираючи матеріал для вступного слова за темою екскурсії, вчитель має завжди подбати про його пізнавальний інтерес, доступність для розуміння. А ще треба забезпечити компактність, сконцентрованість інформації. Не завжди основним оповідачем має бути вчитель. Підготовлені завчасно школярі можуть робити повідомлення про предмет спостереження.

Іншим методичним прийомом, що активізує механізм сприймання дітьми об'єктів спостереження, є евристична бесіда. Вона має на меті спрямувати учнів на активне пізнання, роздуми, самостійні висновки, висловлювання припущень про причини явищ, про зв'язки між поняттями на основі порівнянь, логічних роздумів. Щоб провести бесіду на професійному рівні, вчитель має скласти план-конспект бесіди, чітко сформулювати основні й додаткові запитання-завдання, продумати їх порядок, адже логіка запитань, а ще їх форма, уже програмує зміст і логіку майбутнього висловлювання. Бесіда повинна передусім спиратися на запитання, які узагальнюють, встановлюють причино-наслідкові зв'язки, спонувають до самостійного пошуку.

Запитання вчителя під час спостереження мають не тільки реалізовувати пізнавальні завдання екскурсії, розвивати спостережливість як важливе загальнонавчальне вміння, але й сприяти розвитку творчої уяви. Кожну відповідь учнів на запитання-завдання вчитель уважно вислуховував, хвалив дітей за гостроту зірності, за вдало дібране слово. Не залишалися поза увагою й помилки, недоліки їх обговорення й уточнення здійснювалося колективно. Потреба відповісти на запитання учителя спонукало школярів, абстрагуючись від конкретного поміченого факту дійсності, поміркувати, висловити припущення, довести, при цьому використавши міжпредметні знання і уявлення. Створена мовленнєва ситуація цілком природно програмувала побудову дітьми висловлювання типу міркування. Крім того, такого типу завдання вчили дітей придивлятися і бачити, порівнюючи, робити висновки.

Організовуючи підготовчу роботу екскурсією, учитель сам спрямовував дитячі пошуки додаткового текстово-ілюстративного матеріалу, не обмежував їхньої ініціативи, самодіяльності, завжди відмічав вдалі, самостійно дібрані матеріали. З боку вчителя така підготовка теж є необхідною, бо тільки він може найточніше, найдоцільніше вибрати матеріал відповідно до мети екскурсії як підготовчого етапу до побудови тексту на уроці розвитку мовлення.

Основне завдання роботи на етапі підготовки уроків до побудови висловлювання було збагатити і мобілізувати словниковий запас учнів, привести його в стан готовності для передачі думок, розвивати оперативну пам'ять дітей. Словникова робота за темою спостереження вже була в системі підготовки до продукування тексту і проводилась вона у зв'язку з репродуктивною та продуктивною мовленнєвою діяльністю учнів на уроках читання, образотворчого мистецтва, природознавства, вивчення мовного матеріалу.

Таким чином, на підготовчому та першому етапах екскурсії, які співвідносяться з першою і другою фазами активу мовлення – орієнтування і планування висловлювання, можна виділити такі основні методичні прийоми: розповідь учителя, повідомлення учнів про об'єкти спостереження, евристична бесіда, супроводжувана звучанням художніх активізаторів, ведення робочих записів, словникова робота, вільна колективна творчість. Всі ці прийоми разом зумовлюють зародження змісту висловлювання.

На другому етапі спостереження відбувається трансформація внутрішнього плану висловлювання у його зовнішній (словесний) вияв. Ця дія складає третю фазу утворення висловлювання – фазу реалізації, або фазу зовнішнього мовлення, коли здійснюється перехід від програми до реалізації висловлювання.

Висловлювання на цьому етапі набирає цілісності на всіх трьох рівнях: семантичному, логічному і мовленнєвому. На семантичному рівні створюваний текст починає реалізуватися через розгортання мікротем.

Розташування їх у певній послідовності здійснюється на логічному рівні. Паралельно визначаються композиційні частини тексту – зачин, основна частина, кінцівка. Побудова і багатогранні зв'язки семантичного і логічного рівнів знаходять вираження в мовній формі та на рівні тексту.

Саме залежно від об'єкта і мети мовлення накреслюються мовні засоби вираження змісту. Об'єктом мовлення, як відомо, відповідно до мети нашого дослідження був конкретний об'єкт. Щодо завдань висловлювань, то вони мали на меті дати уявлення про об'єкт спостереження, описати його, повідомити про якусь подію або низьку фактів. Навчаючи учнів продуктивного мовлення на уроках рідної мови, ми тим самим навчаємо їх будувати висловлювання відповідно до мети й об'єкта мовлення у формі розповіді, опису чи міркування.

Між екскурсією й уроком розвитку зв'язного мовлення, тобто побудовою тексту на основі спостереження у природі, має пройти певний час. Він необхідний для того, щоб осмислити побачене. У цей період тривала робота, спрямована на осмислення спостережуваних явищ, фактів, збагачення словникового запасу, розвиток асоціативно-образного мислення, повторювались і закріплювались текстологічні відомості й уміння. Сама система вправ, пропонована вчителем у цей період, поетапно, поступово підводила учнів до уроку побудови тексту певного типу, тобто виконання цілком творчої роботи, ми дбали про те, щоб підготовчі вправи спиралися на дитячі враження від екскурсії.

Для успішного навчання учнів побудови тексту будь-якого типу ми здійснювали таку роботу: а) вивчення теоретичних основ аналізу текстів різних типів; б) організацію мовленнєвої практики школярів; в) формування здібностей до аналізу й побудови відносно коротких усних і писемних текстів.

Отже, організація мовленнєвої діяльності молодших школярів у процесі екскурсії підпорядковується етапності спостереження і співвідноситься із сучасною теорією мовленнєвої діяльності, що має 4-фазну

структуру. Характер мовленнєвої діяльності школярів на кожному з етапів зумовлюється рівнем розвитку інтелектуальних умінь, багатством словникового запасу, умінням встановлювати асоціативні зв'язки між конкретними об'єктами і словесними образами.

Активізація мовленнєвої діяльності учнів у процесі спостереження забезпечується використанням таких методичних прийомів: бесіди, розповіді, повідомлень, словниково-семантичної роботи.

Основними засобами стимуляції мовленнєвої діяльності учнів є: вдало дібраний об'єкт для спостереження; запитання вчителя, які спонукають заглиблюватись у суть зв'язків між фактами дійсності; використання художніх засобів, що створюють умови для здійснення зв'язків у способах зображення досліджуваних об'єктів, є орієнтиром творення художнього образу; створення уявних мовленнєвих ситуацій, що допомагають школярам орієнтуватись у ситуації спілкування і відповідно обрати спосіб та форму викладу результатів спостереження, забезпечення емоційності сприймання об'єктів.

Опорою для побудови висловлювань різних типів на основі спостережень у природі постають: план, схема, пам'ятка, опорні слова і словосполучення, комунікативна установка.

У розроблюваній нами системі дослідного навчання одним із компонентів виступає система вправ. Будучи складовою системи роботи з розвитку молодших школярів умінь створювати тексти різних типів на основі спостережень у природі, тільки доцільно укладена система вправ спроможна забезпечити необхідний рівень мовленнєвого розвитку школярів.

У побудові системи вправ ми спиралися також на дидактичні принципи і на ті, що визначаються специфікою мови як навчального предмета (увага до мовної матерії, до фізичного розвитку мовленнєвих органів; розуміння мовних значень і розвитку лексичних і граматичних навичок; оцінка виразності мовлення; розвиток чуття мови).

В основі традиційної класифікації мовленнєвих вправ лежать: мета (навчально-підготовчі та перевірно-контрольні), місце виконання (домашні та класні), форма вираження (усні та письмові), мислительні операції, що лежать в основі творчої діяльності (аналітичні, аналітико-синтетичні, синтетичні).

В основі системи вправ лежить їх типологія за характером мовленнєвої діяльності (аналогічні, конструктивні, творчі).

Аналітичні вправи спрямовані на аналіз готових текстів, щоб виділити конкретні мовленнєві явища.

Конструктивні текстові вправи спираються на суто лінгвістичні знання і вміння школярів, деякою мірою на їхню інтуїцію, мовне чуття. Наприклад, робота з деформованим текстом.

Характерною особливістю творчих вправ є елемент самостійності виконання, максимального використання творчого потенціалу. Окрім творів – вищої форми творчості мовця, до творчих вправ відносяться перекази, творчі і вільні диктанти, словесні малюнки, відгуки-враження тощо.

У своїй експериментальній системі ми зробили акцент на підготовчі вправи, що поступово формують у школярів мовленнєві уміння. Вони, як правило, є комплексними [50, с. 92]. Основне завдання підготовчої роботи – сформулювати у молодших школярів часткові мовленнєві уміння, необхідні для побудови текстів.

Комунікативні уміння (інформаційно-змістові, структурно-композиційні, граматико-стилістичні, редагування) тісно пов'язуються із мовленнєвою діяльністю, які, в свою чергу, співвідносяться з основними етапами творення тексту (за О.О. Леонтьєвим) – орієнтування, планування, реалізація і контроль.

Окреслимо конкретно комунікативні уміння, найбільш необхідні для побудови висловлювання. Це уміння визначати мету висловлювання (повідомити, охарактеризувати, довести); уміння осмислювати тему висловлювання, її межі; уміння окреслювати основні питання створюваного

тексту, тобто визначати мікротеми; уміння розгортати висловлювання через мікротеми; уміння окреслювати основні композиційні частини висловлювання (зачин, основну частину, кінцівку); уміння будувати висловлювання відповідно до об'єкта мовлення у формі розповіді, опису, міркування; уміння оперувати мовними засобами (будувати висловлювання за законами того чи іншого функціонального стилю); уміння удосконалювати власний текст.

Вправи-завдання завершального етапу теж є підготовчими, проте їх характер дещо змінювався. Це були, переважно, конструктивно-творчі вправи, які мали мобілізувати словник дітей на тему майбутнього висловлювання з урахуванням нових слів, образів, сприйнятих і осмислених під час спостереження; вправи, що орієнтували учнів на логічне впорядкування, систематизацію опрацьованого спостережуваного матеріалу.

Бралось до уваги й те, щоб дидактичний (текстовий) матеріал завдань сприяв збагаченню мовлення учнів новими словами, художніми засобами, орієнтував на образне бачення навколишнього світу.

У своїй експериментальній програмі ми запропонували систему підготовчих вправ для реалізації завдань побудови тексту на основі спостережень у межах однієї змістової теми (див. додаток Б). Ці вправи є обов'язковою складовою частиною розосередженої підготовки школярів до уроку розвитку зв'язного мовлення зі складання тексту певного типу на основі спостережень під час проведеної екскурсії.

Отже, пропонована система вправ розглядається як один із компонентів експериментальної методики формування в учнів 4-го класу вміння створювати тексти різних типів на основі спостережень під час екскурсії, покликаний забезпечити органічний зв'язок вивчення програмованого текстологічного й мовного матеріалу із розвитком у школярів умінь вільно володіти мовою і мовленням.

### **2.3. Ефективність пропонованої методики формування монологічного мовлення четвертокласників**

З метою перевірки ефективності використання пропонованої методики системи вправ зокрема, та текстів екскурсій сукупності з організацією цілеспрямованих спостережень за природою, архітектурою, в процесі оволодіння текстологічними знаннями і мовленнєвими вміннями було проведено контрольний експеримент. Він складався з письмових зрізових робіт.

Наприкінці дослідного навчання учням було запропоновано після колективної екскурсії побудувати розповідь, опис і міркування. Текст учні складали поетапно протягом двох тижнів: спочатку розповідь, через кілька днів опис і через тиждень міркування. Аналогічні завдання контрольного зрізу пропонувались і учням контрольних класів. Це дозволило порівняти результати експериментального і традиційного навчання.

Усього було охоплено 40 учнів контрольного і експериментального класів. Результати висловлювань типу опису, розповіді і міркування, побудованих на основі спостережень у природі, ми порівнювали з даними констатувального експерименту за тими ж критеріями. До уваги бралось мовне оформлення та об'єм висловлювань.

В умовах завершення експериментального навчання учнів повинні були побудувати текст-розповідь на тему «Історичні пам'ятки нашого міста», текст-опис на тему «Моя улюблена історична пам'ятка рідного міста», текст-міркування на тему «Чому я пишаюсь рідним містом». Звернемося до результатів аналізу, зведених у таблиці.

Таблиця 2.3.1.

*Аналіз результатів написання тексту-розповіді*

Клас	Об'єм висловлювання		
	Кількість слів у реченні	Кількість речень у тексті	Кількість слів у тексті
Експериментальний	7-10	16-18	110-120
Контрольний	6-7	10-13	80-95

Аналіз висловлювань учнів контрольних і експериментальних класів показує, що середня кількість речень у розповідях учнів експериментальних класів на 8 одиниць більше, ніж контрольних класах, що позначається і на кількості слів у тексті (в середньому на 20 слів більше).

Таблиця 2.3.2.

*Аналіз результатів написання тексту-опису*

Клас	Об'єм висловлювання		
	Кількість слів у реченні	Кількість речень у тексті	Кількість слів у тексті
Експериментальний	9	17	100-110
Контрольний	7	10	70-80

Як бачимо, загальна наповнюваність описів, зроблених учнями експериментального і контрольного класів порівняно з розповідними текстами нижча. Великою мірою це пояснюється тим, що тексти цього типу конкретні, дещо обмежені у змістовому плані і повнота опису часто залежить від складності описуваного об'єкта. Динамізм розповідей і статичних описів теж вносить різницю в об'єм висловлювань. Серед кількість слів у реченні в учнів експериментальних класів на 2 більша, ніж у учнів контрольних класів. Також обсяг їхніх описів більший в середньому на 3 речення і на 30 слів у тексті.

Подана нижче таблиця демонструє ступінь оволодіння учнями 4-х класів уміння будувати тексти-міркування з точки зору задуму висловлювання.

Таблиця 2.3.3.

*Аналіз результатів написання тексту-міркування*

Клас	Повністю або більшою мірою відповідає задуму, %	Частково відповідає задуму, %
Експериментальний	92	-
Контрольний	78,5	2

Аналіз результатів виконання контрольного зрізу учнями експериментального класу дозволяє зробити висновок про якісне засвоєння четвертокласниками програмових уявлень про міркування як тип мовлення. Із завданням успішно впорались 92% учнів експериментального класу, а в контрольному – 78,5% учнів. Діти, що навчались за експериментальною методикою, усвідомили, що у темі міркування вже закладено тезу – основну думку, яку необхідно підтвердити фактами. Значна кількість дітей контрольних класів не зрозуміла темі і не змогли усвідомити, що ж треба доводити, тому задум їх текстів не був реалізованим. 19,5% учнів контрольних класів побудували текст, який більше відповідає типу пояснювальної розповіді, а в експериментальному класі – лише 8%.

Вважаємо, що наведені результати переконливо свідчать про ефективність пропонованої методики, зокрема, формування умінь будувати тексти- міркування на тему, пов'язану з екскурсійним матеріалом.

Як показують результати порівняльного аналізу творчих робіт учнів експериментальних і контрольних класів, тексти учнів, що навчались за експериментальною методикою відрізняються багатством змісту, логікою викладу, широким використанням засобів виразності і образності, усвідомлення текстологічних характеристик висловлювань різних типів. В

експериментальних класах основному задуму твору відповідають 87,2% робіт, а в контрольних – 53,5%.

Значно багатшими, різноманітнішими є мовні ресурси, за допомогою яких школярі, які навчалися за експериментальною програмою, розповідали, описували і розмірковували з приводу побаченого під час проведеної екскурсії, порівняно з учнями контрольних класів. Водночас значно рідшими є порушення законів текстотворення, якими за програмними вимогами оволодівали молодші школярів.

Кількісні й якісні результати експерименту свідчать про те, що за умови забезпечення вчителем педагогічно організованого і відповідно вмотивованого сприймання учнями предметів і явищ навколишньої дійсності, спрямованого на активізацію їхньої мовленнєвої діяльності, опори на уявлення з лінгвістики тексту, практичне усвідомлення яких здійснюється у процесі аналітичних, конструктивно-творчих і творчих вправ, створюються передумови для навчання молодших школярів будувати тексти-описи, розповіді і міркування, а значить формування високого рівня монологічного мовлення.

Ефективність і доцільність методики навчання молодших школярів створювати тексти різних типів на основі екскурсій підтверджується результатами формального експерименту, які свідчать про те, що на високому і достатньому рівні уміння будувати тексти з урахуванням об'єму висловлювань виявилися у складанні розповіді – 68% учнів експериментальної групи, опису – 60% учнів, міркування – 55% учнів; на середньому рівні уміння будувати тексти з урахуванням об'єму висловлювань виявилися у складанні розповіді 21% учнів, опису – 22%, міркування – 29%; до низького рівня віднесені відповідно 11%, 18%, 16% відповідей. Продемонструємо отримані результати графічно на малюнку 2.3.1.

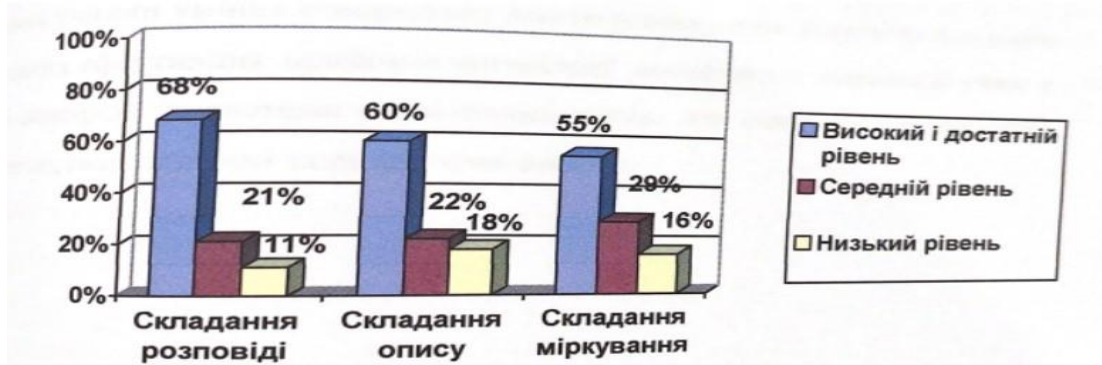


Рис. 2.3.1. Рівні умінь будувати тексти учнями експериментальної групи

Уміння учнів контрольної групи визначені наступними рівнями:

- високий і достатній рівень складання розповіді – 30% учнів, опису – 39% учнів, міркування – 32% учнів;
- середній рівень складання розповіді – 42% учнів, опису – 41% учнів, міркування – 39% учнів;
- низький рівень складання розповіді – 28% учнів, опису – 20% учнів, міркування – 29% учнів. Представимо отримані результати графічно на малюнку 2.3.2.

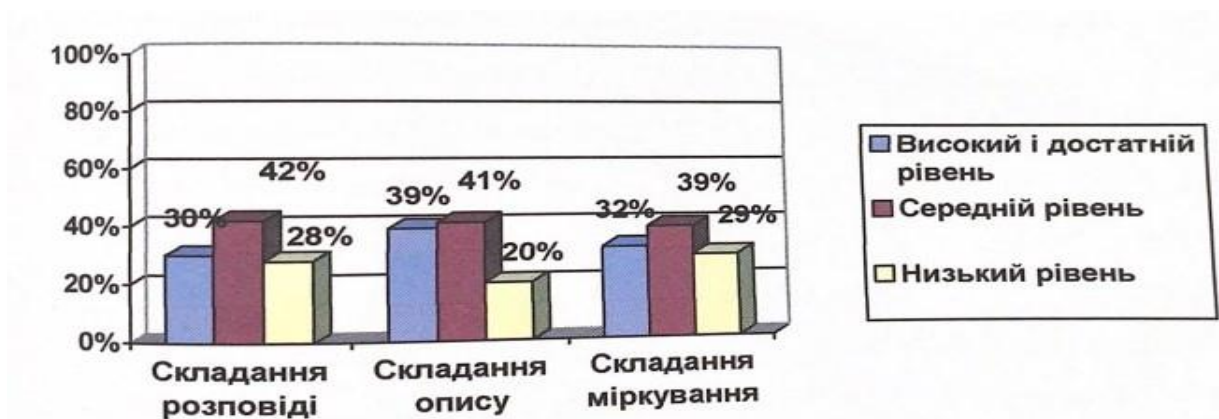


Рис. 2.3.2. Рівні умінь будувати тексти учнями контрольної групи

Отже, організація мовленнєвої діяльності учнів початкових класів у процесі екскурсій створює умови для формування у них комунікативних умінь створювати тексти-розповіді, описи, міркування. Це підтверджують результати проведеного дослідження, подані на малюнку 2.3.1. та малюнок 2.3.2. Успішне оволодіння учнями умінь створювати тексти різних типів досягається шляхом застосування ефективних прийомів активізації

мовленнєвої діяльності учнів у процесі екскурсії та системи підготовчих вправ, яка одночасно задовольняє лінгвістичні, психологічні та дидактичні вимоги.

## ВИСНОВКИ

Сучасне суспільство не може існувати без мови – найважливішого засобу спілкування, засобу вираження думок та передачі досвіду сучасникам і нащадкам. Мова – наше національне багатство, тому на перший план виходить питання оволодіння культурного мовлення. Відродження національної школи і реформування освіти в Україні є вимогою часу. Цей процес зумовлений змінами у суспільно-політичному житті.

Зміна соціальних функцій української мови, надання їй на конституційному рівні статусу державної стали вагомими причинами для переорієнтації мети її навчання в загальноосвітній школі в цілому і в її початковій ланці зокрема. Принципова зміна основної мети початкового навчання української мови як державної ґрунтується на передбаченні того, що цей процес забезпечить пріоритетність і багатофункціональність її впливу на освіту, виховання і розвиток молодших школярів за умови, якщо зміст цього курсу визначити, насамперед, на основі комунікативно-діяльнісного підходу. Цей підхід передбачає активну участь школярів у навчальному процесі з мови, де особливого значення набувають саме мовленнєві вміння, що належить до різних видів мовленнєвої діяльності – слухання, говоріння, читання й письма. Мовленнєва діяльність постає у формуванні і учнів високого рівня монологічного мовлення як засобу вираження думок, а відповідно і інтелектуальних якостей особистості.

1. У процесі магістерського дослідження на основі аналізу науково-педагогічних та літературознавчих джерел було досліджено роль компетентнісного та комунікативного підходу формування комунікативно компетентного школяра, визначено лінгвістичні основи формування монологічного виду мовленнєвої діяльності засобами екскурсій.

Нами було з'ясовано, що у практиці початкової школи недостатньо приділено уваги формуванню комунікативної компетентності у молодшого

школяра під час розвитку монологічного виду мовленнєвої діяльності засобами екскурсій.

2. Виходячи з аналізу та синтезу теоретичних відомостей з теми дослідження було обґрунтовано психолого-педагогічні засади процесу формування монологічного мовлення учнів четвертих класів засобами екскурсій; розроблена та експериментально доведена відповідність запропонованої системи екскурсій як навчального засобу рівню розумового розвитку та особливостям психіки молодших школярів. Дані дослідження дозволяють констатувати, що запропонована методика є не лише одним із способів загального розвитку особистості учнів, а може слугувати засобом формування мовленнєвих механізмів, зокрема монологічного мовлення, оскільки в ній своєрідно поєднуються важливі для навчання мови та мовлення характеристики.

3. У ході дослідження проаналізовано сучасний стан досліджуваної проблеми, зокрема навчально-методичне забезпечення сучасної початкової школи, чинні засоби навчання щодо досліджуваної проблеми з метою з'ясування їх відповідності різним цілям та етапами навчання, що дозволило визначити роль і місце запропонованої типології екскурсій. Обґрунтовано, що запропонована типологія є ефективним засобом формування механізмів монологічного мовлення як не пріоритетної, але необхідної для психічного розвитку учнів молодшого шкільного віку форми спілкування. Однак така система не є спрямованою на створення текстів.

4. Розроблено методика формування монологічного мовлення на уроках української мови в четвертому класі початкової школи засобами екскурсій. Визначені та обґрунтовані вимоги до екскурсій відповідно до спрямованості пізнавальних процесів та сфери інтересів дітей молодшого шкільного віку. На основі даних емпіричних досліджень доведено можливість і доцільність розширення обсягу мовного і мовленнєвого матеріалу, що пред'являється учням засобами екскурсій. Запропонована методика може служити ефективним засобом закріплення навчального матеріалу, оскільки може бути

використана з метою володіння учнями тими граматичними та лексичними одиницями, на основі яких вони самостійно зможуть будувати монолог.

5. У ході дослідження було експериментально перевірено доцільність та ефективність впровадження пропонованої методики у процесі формування монологічного мовлення молодших та доведено, що ефективність формування у молодших школярів монологічного мовлення у процесі екскурсій забезпечується:

- педагогічно організованим і відповідно мотивованим сприйманням учнями предметів і явищ навколишнього світу;

- озброєння школярів відповідно до вимог програми мінімумом текстологічних відомостей і формування на цій основі комунікативних умінь;

- використанням системи тренувальних вправ, яка відповідає лінгводидактичним та психолінгвістичним вимогам;

- організацією розосередженої підготовчої роботи, у якій активна мовленнєва діяльність школярів у ході екскурсій є обов'язковою складовою системи мовної підготовки.

Як розвиток окремих ідей і положень роботи, у змісті дослідження обґрунтовується припущення про можливість активного використання спеціально створеної системи вправ та пропонованих екскурсій з метою розвитку в учнів початкової школи зв'язного монологічного мовлення на уроках української мови.

Результати експериментального навчання підтвердили наші припущення про можливість більш ефективного формування навичок монологічного мовлення за виконання визначених нами дидактичних умов. Експериментально підтверджено, що навчальна діяльність із застосуванням запропонованої системи вправ та текстологічного спрямування проведених екскурсій створює більш сприятливе середовище для оволодіння навчальним матеріалом, оскільки до активної роботи у класі заохочуються всі учні, у

тому числі традиційно неактивні та невстигаючі, усуваються психологічні бар'єри.

Таким чином, дослідження підтвердило висновок про педагогічну доцільність та ефективність проведення екскурсій як колективної форми організації спостережень для мовленнєвого та інтелектуального розвитку учнів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемчук І. В. Особливості психолого-педагогічної корекції усного зв'язного мовлення дітей. *Науковий часопис: Психол. науки*. К. : Освіта, 2004. Серія 12. Вип. 2 (26). С. 165 – 170.
2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 252 с.
3. Баєв Б. Ф. Психологічне вивчення учнів. К. : Шк. Світ, 2007. 106 с.
5. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах. К.: Веселка, 2008. 334 с.
6. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. К.: Академія, 2004. 344 с.
7. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. №9. 2010. С. 1-5.
8. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: дис... д-ра пед. наук. К. : Інститут педагогіки АПН України, 1998. 380 с.
9. Бірюк Л. Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і технологія формування: монографія. К. : Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2009. 317 с.
10. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*. 2003. №2. С. 8-9.
11. Борисюк І. В. Роль текстів в розвитку мовлення учнів. *Мовознавство*. 2008. №1. С. 56-59.
12. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні. К. : КНЕУ, 2004. 383с.
13. Варзацька Л. О. Підручник з української мови як модель компетентнісної початкової освіти. Режим доступу : [http://undip.org.ua/upload/iblock/8f5/1\\_5.pdf](http://undip.org.ua/upload/iblock/8f5/1_5.pdf).
14. Варзацька Л. О. Навчання мови та мовлення на основі тексту : посібник. К. : Рад. шк., 1986. 104 с.
15. Варзацька Л. О. Активізація мовленнєвої діяльності учнів. *Початкова школа*. 1991. №2. С. 23-28.

16. Варзацька Л. О. Українська мова й мовлення. Розвивальне навчання в початкових класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2012. 360 с.
17. Василенко В. О. Природа як засіб розумового виховання у творчій спадщині В. О. Сухомлинського. *Початкова школа*. 1986. №9. С. 65-67.
18. Вашуленко М. С. Державний освітній стандарт з української мови (початкова ланка). *Початкова школа*. 1997. №2. С. 2-5.
19. Вашуленко М. С. Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні. *Вісник Львів. ун-ту. Серія філол.* 2010. Вип. 50. С. 57-65.
20. Вашуленко М. С. Методика навчання укр. мови в поч. школі : навч. метод. посібник. К. : Літера ЛТД, 2010. 364 с.
21. Вашуленко О. В. Особливості методичного апарату підручників з рідної мови. *Початкова школа*. 2007. №1. С. 55-57.
22. Вашуленко М. С. Перспективність і наступність у навчанні української мови в початковій і середній школі. *Українська мова і література в школі*. 1991. №8. С. 17.
23. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. К. : Освіта, 2006. 268 с.
24. Вашуленко М. С. Рідна мова : підручник [для 4 класу] К. : «Освіта», 2004. Ч. I. 128 с.
25. Вашуленко М. С. Рідна мова : підручник [для 4 класу]. К. : «Освіта», 2004. Ч. II. 127 с.
26. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в у мовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2001. №1. С. 14.
27. Великий тлумачний словник сучасної української мови. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. С. 445.
28. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб./ О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З.В. Огороднійчук [та ін.]. К. : Просвіта, 2001. 416 с.

29. Власенко Л. В. Навчання монологічного мовлення. *Наукова конференція «Актуальні питання науки та практики : досягнення та перспективи»*. Режим доступу : [http:// www.pdaa.edu.ua/np/publ20081.html](http://www.pdaa.edu.ua/np/publ20081.html).
30. Власова Н. М. Особливості домінування мотивів у дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис. канд. психолог. наук. К. , 2007. 17 с.
31. Волкова Н. М. Педагогіка : посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. К. : Видавничий центр «Академія», 2003. 576 с.
32. Ворожейкіна О. Вчимося монологічному мовленню. *Українська мова та література*. 2005. №13. С. 3-5.
33. Державний стандарт початкової загальної освіти (зі змінами, затвердженими колегією Міністерства освіти і науки України від 20.10.2005 року «Про підсумки переходу початкової школи на новий зміст та структуру навчання») №1/9-695 від 06.12.2005 (електроний ресурс) / Режим доступу : [http://pochatkova8.at.ua/publ/derzhavnij\\_standart\\_pochatkovoji\\_osviti/derzhavnij\\_standart\\_zatv\\_20\\_04\\_2011\\_462/derzhavnij\\_standart\\_pochatkovoji\\_osviti/13-1-0-82](http://pochatkova8.at.ua/publ/derzhavnij_standart_pochatkovoji_osviti/derzhavnij_standart_zatv_20_04_2011_462/derzhavnij_standart_pochatkovoji_osviti/13-1-0-82) (Дата звернення 01.02.2024 р.).
34. Донченко Т. К. Формування монологічного мовлення учнів на уроках української мови : посібник. К. : Наук. думка, 2017. 72 с.
35. Життєва компетентність особистості : науково-методичний посібник / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова. К.: Богдана, 2003. 520 с.
36. Жовнір-Коструба С. Читання і розвиток мовлення. *Початкова школа*. 2008. №9. С. 14-15.
37. Кагальняк Г. І. Особливості порівняння у молодших школярів : дис... канд. пед. наук. К., 2008. 164 с.
38. Калмикова Л. Функціонально-сміслові типи мовлення як психологічна і методична проблема. *Початкова школа*. 2003. №3-4. С. 12-16.
39. Каніщенко А. П. Вчимося писати твори : дидактичний матеріал. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 248 с.
40. Каніщенко А. П. Уроки розвитку зв'язного мовлення в початкових класах. К. : Рута, 2000. 145 с.

41. Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи : методичні рекомендації. К., 2002. С. 28-30.
42. Косма Т. В. Мислення учнів молодшого шкільного віку. К. : Освіта, 2008. 206 с.
43. Кравчук Д. М. Писемне мовлення учнів 1-3 класів : посібник. К. : Шк. світ, 2004. 136 с.
44. Красна П. М. Особливості усного монологічного мовлення учнів початкових класів. *Особливості психічного розвитку учнів підготовчих і 1-3 класів загальноосвітньої школи* / під ред. О. С. Скрипченко. К. : 2004. 127 с.
45. Лиля М. М. Розвиток властивостей уваги в процесі навчання учнів початкових класів : дис... канд. психолог. наук. К., 2007. 161 с.
46. Лис МОН від 06.02.08 № 1/9-61 / з додатком // Режим доступу : [http://pochosvita.at.ua/load/pidgotovka\\_mon\\_vid\\_06\\_02\\_08\\_1\\_9\\_61\\_z\\_dodatkom/8-1-0-81](http://pochosvita.at.ua/load/pidgotovka_mon_vid_06_02_08_1_9_61_z_dodatkom/8-1-0-81) (Дата звернення 01.02.2024 р.).
47. Лист МОН України №1/9-115 від 14.02.2014 р. Режим доступу : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-6102804F4E745/list-9a6b21af26> (Дата звернення 01.02.2024 р.).
48. Лобчук О. Складання творів за спостереженнями. *Початкова школа*. 2005. №1. С. 19-24.
49. Логачевська С. П. Дійти до кожного учня. К. : Освіта, 1990. 158 с.
50. Мазур О. Психологічні аспекти розвитку мовлення учнів. *Педагогіка і психологія*. 2000. №3. С. 74.
51. Мельничайко В. Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови : посібник [для вчителя]. К. : Школа, 2006. 168 с.
52. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови : посібник [для вчителя]. К. : Освіта, 2004. 223 с.
53. Методика викладання української мови : навч. посібник / С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко, О. І Мельничайко, Л. О. Варзацька [та ін.]. 2-ге вид., переробл. і допов. К. : Вища школа, 1992. 398 с.

54. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів : Методичні рекомендації. Ч 1-2 / укл. Л. О. Варзацька, Л. М. Шевченко. К. : РНМК, 1992. 495 с.
55. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі : посібник / за ред. А. М. Богуш. К. : Вища школа. 2002. 414 с.
56. Мілер'ян Є. О. Увага та її виховання в дітей. К. : Школа, 2005. 96 с.
57. Мордань Л. Л. Стан сформованості комунікативного ядра в учнів початкових класів. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. : Вип. 5 / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка.* К. : Науковий світ, 2004. С. 182-185.
58. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. 498 с.
59. Наумчук М. М. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів. Тернопіль, 2001. 120 с.
60. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. К. : Шк. світ, 2001. 21 с.
61. Нечай Л. Д. Учнівські твори в початкових класах. К.: Освіта, 2001. 128 с.
62. Пархоменко М. Методика роботи над словом, текстом на уроках читання *Початкова школа.* 1997. №7. С. 44-48.
63. Плющ М. Я., Грипас Н. Я. Робота над текстом в початкових класах : посіб. [для вчителів]. К. : Шк. світ, 2006. 186 с.
64. Пономарьова К. І. Формування в молодших школярів умінь будувати зв'язні висловлювання. *Початкова школа.* 2005. №11. С. 19-23.
65. Пономарьова К. І. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови. *Початкова освіта. Методичний порадник.* Випуск 34. 2009. №40 (520).
66. Програми для середніх загальноосвітніх шкіл. 1-4 класи. К. : «Початкова школа». 2006. 432 с.

67. Рідна мова : підруч. [для 4 класу] / М. С. Вашуленко, Г. С. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скуратівський; К. : Освіта, 2004. Ч. 2. 126 с.
68. Рідна мова : підруч. [для 4 класу] / М. С. Вашуленко, Г. С. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скуратівський. К. : Освіта, 2004. Ч.1. 128 с.
69. Ромов П. Л. Удосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь у процесі читання на уроках мови. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон : Айлант. 1998. Вип. V. С. 61-64.
70. Сидор Є. Вправи для розвитку в учнів загальномовленнєвих, комунікативних і текстотворних умінь. *Початкова школа*. 2001. №6.С.19-23.
71. Синиця І. О. Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів (Монолог). К. : Шк. світ, 2004. 206 с.
72. Скуратівський Л. В. Пізнавальні завдання з української мови : посіб. [для вчителів]. К. : Освіта, 2007. 144 с.
73. Старагіна І. Особливості мовленнєвого розвитку дитини в системі розвивального навчання. *Початкова школа*. 2002. №3. С. 51-53.
74. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. К. : Рад. шк., 1977. Т. 4. 640 с.; Т. 3. 670 с., Т. 5-639 с.
75. Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1-4 класах : наук.-теорет. засади та метод. рекомендації / укл. М. С. Вашуленко. К. : Освіта, 2001. 112 с.
76. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09 / Волин. держ. ун-т ім. Л. Українки. Луцьк, 2005. 20 с.
77. Хорошковська О. Н. Методика навчання української мови у початкових класах шкіл з російською мовою викладання. К. : Промінь, 2006. 256 с.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Фрагмент програми з української мови 1-4 класи загальноосвітніх  
навчальних закладів з навчанням українською мовою**

**4 клас (121 година)**

*I семестр – 4 годин на тиждень ( 64 години)*

*II семестр – 3 години на тиждень (57 годин)*

У 4 класі завершується вивчення початкового курсу української мови. Учні мають не тільки здобути нові знання, уміння і навички в роботі над текстом, з граматики, фонетики і правопису та розвитку мовлення, а й систематизувати відомості з різних розділів мови, узагальнити і закріпити опрацьоване в 1-3 класах. Адже знання і мовленнєві вміння, набуті молодшими школярами початкових класів, стануть основою для вивчення систематичного курсу рідної мови в основній і старшій структурних ланках загальноосвітньої школи.

Структурування курсу здійснено за принципом змістового узагальнення.

**I. Мовленнєва змістова лінія**

Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
<p><b>1. Аудіювання – слухання-розуміння усного мовлення</b> (протягом року)</p> <p>Сприймання на слух текстів різних стилів, жанрів і типів, які містять не тільки прості речення, а й ускладнені однорідними членами, порівняльними зворотами, та складні.</p> <p>Робота над усвідомленням фактичного змісту тексту. Запам'ятовування послідовності подій, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, визначення виражальних засобів мови у прослуханому висловлюванні. Висловлювання власних думок з приводу почутого.</p> <p>Опрацювання навчальних інструкцій.</p> <p><b>2. Говоріння</b> (протягом року)</p> <p>Регулювання дихання, силу голосу, темп мовлення.</p> <p>Читання напам'ять віршових і прозових текстів.</p> <p>Відтворення, розігрування діалогу з прослуханого або прочитаного твору.</p> <p>Складання діалогу за малюнком, описаною</p>	<p><b>Учень (учениця):</b></p> <p><i>розуміє</i> з одного прослуховування художній чи науково-популярний текст, час звучання якого триває 3-4 хвилини (320-400 слів); <i>висловлюється</i> з приводу змісту прослуханого; <i>виявляє</i> у сприйнятих на слух текстах образні і влучні вирази, коментує їх; <i>визначає</i> тему й основну думку почутого висловлювання, причинно-наслідкові зв'язки; <i>виявляє</i> своє ставлення до дійових осіб, їхніх вчинків; <i>пов'язує, зіставляє</i> почуте із власними спостереженнями, життєвим досвідом; <i>виконує</i> усні інструкції і настанови вчителя щодо навчальних завдань.</p> <p><b>Учень (учениця):</b></p> <p><i>регулює</i> дихання, силу голосу, темп мовлення залежно від ситуації мовлення і спілкування; <i>читає напам'ять</i> вірші, прозові твори, вивчені протягом навчального року; <i>бере участь</i> у відтворенні, розігруванні навчального діалогу, створенні діалогу на задану тему, за ілюстрацією (з 5-6 реплік для двох учасників без урахування етикетних реплік початку і завершення діалогу) – одним із</p>

<p>ситуацією – з опорою на допоміжні матеріали і без них.</p> <p>Дотримання правил мовленнєвого етикету, культури спілкування.</p> <p>Переказ (детальний або вибірковий) тексту з опорою на даний або колективно складений план, опорні сполучення слів, а також без опори на допоміжні матеріали. Переказ епізоду із переглянутого фільму, розповіді, почутої в позаурочний час від близьких, знайомих. Висловлювання своєї думки про предмет почутого, обґрунтування її, доповнення тексту на основі особистого життєвого досвіду (використовуються тексти – розповіді, описи, міркування).</p> <p>Повторення зразка зв'язного висловлювання, даного вчителем, внесення деяких доповнень, змін до тексту.</p> <p>Складання зв'язного висловлювання (розповідь, опис, міркування) за малюнком, описаною, з опорою на допоміжні матеріали (поданий зачин або кінцівку, опорні сполучення слів, даний або колективно складений план та ін.).</p> <p>Вираження свого ставлення до предмета висловлювання.</p> <p>Оцінювання (з допомогою вчителя) сприйнятого діалогу або зв'язного висловлювання, відзначення в ньому достоїнств, пропозиції щодо доопрацювання, удосконалення.</p> <p><b>3. Читання</b> (протягом року)</p> <p>Удосконалення навички миттєвого впізнання найбільш уживаних слів з 4-7 букв, і сполучень коротких слів, складених з такої самої кількості знаків.</p> <p>Розпізнавання окремих характерних ознак друкованого матеріалу: розрізнення очима в тексті з діалогом слів дійових осіб, виділених з допомогою тире або лапок, а також слів автора; розпізнавання з одного погляду кількості слів у реченні, складеному з 4-5 слів зміни порядку у двох схожих реченнях невеликої довжини.</p> <p>Знаходження в книзі потрібних сторінок, параграфа, окремого оповідання тощо за змістом у кінці.</p> <p>Вправлення в орієнтуванні у змісті опрацьованого тексту.</p> <p>Виявлення елементів опису, міркування у тексті розповідного типу.</p>	<p>учасників діалогу може бути вчитель; <i>дотримується</i> правил етикету, культури спілкування;</p> <p><i>усно переказує текст</i> (детально або вибірково), що відноситься до художнього або науково-популярного стилю і одного з типів мовлення (розповідь, опис, міркування) – обсяг початкового матеріалу 70-100 слів;</p> <p><i>висловлює</i> власну думку про предмети, події, явища, почуті в розповіді, з переглянутого фільму, з приводу почутого; <i>доповнює</i> почуте власними спостереженнями;</p> <p><i>повторює</i> зразок короткого висловлювання ( до 5 речень), поданого вчителем, вносить свої доповнення, продовження;</p> <p><i>будує</i> самостійне зв'язне висловлювання (усний твір типу розповіді, опису або міркування) – за спостереженнями в навколишньому, ілюстрацією, поданим зачином або кінцівкою, за опорними словами, за поданим або колективно складеним планом (час звучання до 3 хвилин); <i>використовує</i> виражальні засоби мови; <i>виражає</i> своє ставлення до висловлюваного;</p> <p><i>дає загальну оцінку</i> почутому діалогу або розповіді, опису чи міркуванню; <i>пропонує</i>, як можна його удосконалити або доповнити.</p> <p><b>Учень (учениця):</b></p> <p><i>миттєво впізнає</i> в тексті добре знайомі слова, словосполучення ( <i>у нашій школі; уяви собі; кілька років; раптом хлопчик; українська мова тощо</i>);</p> <p><i>розпізнає</i> в тексті з побіжного погляду його окремі особливості: наявність діалогів, віршових вставок, кількість абзаців на сторінці, кількість слів у невеликому (з 4-5 слів) реченні;</p> <p><i>орієнтується</i> в змісті книжки: легко відшукує за змістом потрібний розділ, параграф, твір тощо;</p> <p><i>орієнтується</i> в попередньо опрацьованому тексті;</p> <p><i>знаходить</i> протягом 0,5-1 секунди у тексті зазначені вчителем елементи змісту під час виконання завдань з вибіркового читання (місце, час, причину дії, вчинки дійових осіб тощо);</p>
---	--

Читання вголос з дотриманням правильного вимовляння слів з тими особливостями вимови, над якими на уроках велась робота. Інтенаційно правильне читання речень, різних за метою висловлювання, окличних речень.

Інтонування речень зі звертаннями, що стоять на початку, в середині, у кінці речення; речень з однорідними членами, в яких є узагальнювальні слова (за зразком, без уживання термінів).

Читання мовчки речень (коротких абзаців), що відрізняються 1-2 словами. Усвідомлення різниці в значенні схожих, але не однакових речень. Вправлення у виявленні з-поміж 2-3 речень того, що відповідає зазначеному вчителем змісту.

Самостійне читання мовчки матеріалів, що мають комунікативне навантаження: більш поширені (порівняно з попереднім класом) інструкції до ігрових і навчальних завдань.

Самостійне читання мовчки тексту, що міститься у вправі підручника.

**4.Писемне мовлення** (17 год і протягом року)

Складання і записування зв'язаних між собою речень, які описують зміст малюнка, частину інтер'єру класу, навчальну ситуацію на уроці тощо.

Складання і записування запитань на задану тему та відповідей на запитання, поставлені однокласником (вчителем).

Робота з деформованим текстом: виділення відсутніх абзаців, переставлення частин тексту, вилучення речень, які не відповідають темі, додавання кінцівки (заключного речення), заміна недоречно повторюваних слів, забезпечення зв'язку між реченнями та абзацами тексту.

Детальний та вибірковоий переказ (розповідний текст з елементами опису або міркування), за колективно і самостійно складеним планом, з опорою на допоміжні матеріали, дотримуючись тричастинної структури висловлювання.

Самостійне складання письмового висловлювання типу розповіді, опису, міркування на добре знайомі учнями теми: про прочитаний твір, епізод переглянутого

*читає* вголос невідомий текст у темпі, не нижчому 95 слів за хвилину;

*виразно, інтонаційно правильно читає* речення, різні за метою висловлювання, зі звертаннями, з однорідними членами з орієнтацією на загальний зміст та розділові знаки в середині і в кінці;

*робить* у процесі читання усвідомлені паузи, виділяє в тексті логічно значущі слова; використовує міміку, жести під час читання текстів, вивчених напам'ять;

*помічає і пояснює* різницю в змісті прочитаних коротких абзаців, 2-3 речень, що відрізняються між собою кількома словами (використовуються речення довші і порівняно важчі, ніж у 3 класі);

*читає і розуміє* інструктивні матеріали до виконання навчальних та ігрових завдань;

*виконує* адекватні дії за навчальним текстом підручника.

**Учень (учениця):**

*складає і записує* 3-4 зв'язані між собою речення за змістом ілюстрації, навчальної ситуації, запропонованої вчителем; 3-4 запитання на задану тему, відповіді на запитання, поставлені однокласником;

*відновлює* деформований з навчальною метою текст, удосконалює його за настановами вчителя;

*пише* переказ розповідного тексту з елементами опису або міркування (обсяг початкового тексту 70-100 слів) за колективно або самостійно складеним планом з опорою на допоміжні матеріали (подані зачин або кінцівку, ключові словосполучення та ін.) з дотриманням тричастинної структури висловлювання, використанням виражальних засобів мови;

*складає* самостійне письмове висловлювання (60-80 слів) типу розповіді, опису, міркування на добре знайомі учням теми: за прочитаним твором, епізодом з переглянутого фільму, ситуацією з життя класу, родини і т. ін.;

*використовує* виражальні засоби мови; *записує* свою думку про предмет висловлювання;

<p>фільму, ситуації з життя класу або сім'ї та ін. використання виражальних засобів мови, виявлення свого ставлення до предмета висловлювання.</p> <p>Складання записки, яка містить пояснення якогось факту; привітання, запрошення, а також загадки, лічилки, казки.</p> <p>Обговорення своїх письмових робіт у парах, невеликих групах; відзначення позитивних сторін роботи, висловлення порад щодо їх доопрацювання. Удосконалення написаного</p>	<p><i>складає</i> записку з поясненням певного факту, привітання, запрошення, загадку, лічилку, коротку казку тощо з орієнтацією на читача; <i>бере участь</i> в обговоренні письмових робіт (навчальних або учнівських) у парах, групах, <i>відзначає</i> позитивні сторони; <i>висловлює</i> поради щодо можливого удосконалення тексту, спираючись на пам'ятку, підготовлену вчителем; <i>удосконалює</i> письмовий текст</p>
--	--

## II. Мовна змістова лінія

Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
<p><b>1.Текст ( 9 год і протягом року)</b></p> <p>Закріплення поняття про будову текстів різних типів. Тема і мета висловлювання. Заголовок.</p> <p>Визначення теми висловлювання у текстах-розповідях, описах, міркуваннях, формування основної думки.</p> <p>Знаходження та інтонаційне виділення у реченнях тексту (монологічного і діалогічного) слів, найважливіших для висловлювання думки. Спостереження над засобами зв'язку речень у тексті. Лексичні засоби для зв'язку речень у тексті.</p> <p>Поділ тексту на частини, складання плану з допомогою вчителя та самостійно.</p> <p>Спостереження за роллю абзаців.</p> <p>Спостереження за особливостями змісту та побудови тексту-міркування: наявність певного <i>твердження, доказів, та висновків.</i></p> <p>Побудова тексту-міркування, добір переконливих доказів, формування висновку.</p> <p>Опис найпростіших трудових процесів, у яких можуть брати участь самі учні. Складання художніх та науково-популярних описів.</p> <p>Вправи на порівняння художнього і науково-популярного описів.</p> <p>Вправлення у написанні замітки до стінгазети, листів (колективних та індивідуальних). Оформлення записів спостережень на екскурсії, у природі.</p>	<p><b>Учень (учениця):</b></p> <p><i>знаходить</i> у тексті зачин, основну частину. кінцівку;</p> <p><i>самостійно формулює</i> тему і мету (основну думку) тексту; <i>добирає заголовок</i>, який відповідає темі або основній думці тексту;</p> <p><i>виявляє</i> в тексті слова, які несуть на собі важливі відомості тексту;</p> <p><i>зв'язує</i> два речення за допомогою особових займенників ( <i>він, цей, такий</i> у різних родах і числах), слів <i>тоді, спочатку, потім, по-перше, по-друге, нарешті</i> тощо;</p> <p><i>ділить</i> текст на частини за поданим планом і самостійно у процесі навчальної роботи;</p> <p><i>записує</i> кожен частину тексту з абзацу;</p> <p><i>аналізує</i> в навчальній роботі тексти-міркування; <i>виявляє</i> в текстах-міркуваннях твердження, доказ та висновки; <i>будує</i> в навчальній роботі тексти-міркування; <i>бере участь</i> в їх удосконаленні;</p> <p><i>аналізує</i> в навчальній роботі тексти-описи; <i>виявляє</i> слова, які характеризують істотні ознаки описуваних предметів, явищ; <i>бере участь</i> у порівнянні однотемних текстів-описів художнього і науково-популярного стилів;</p> <p><i>робить спробу написати</i> замітку до класної (шкільної) стінгазети; <i>бере участь</i> у написанні колективного листа; <i>пише</i> особистий лист, адресований близькій людині, ровеснику тощо; <i>веде</i> письмові спостереження за природними явищами.</p>

## III. Соціокультурна змістова лінія

Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
-----------------------------	---

<p><b>1. Тематичні групи слів, що називають символіку, реалії життя народу</b> (протягом року).          Історичне минуле держави України, її столиці.          Розташування України в Європі          Характерні особливості державних символів України. Українська мова як державний символ України. Державні свята.          Минуле і сьогодення рідного краю, його природа, люди, що прославляли рідне місто чи село.          Українські народні звичаї, традиції, береги.          Історичне минуле України часів Запорізької Січі.          Відомі люди України минулого і сьогодення.</p> <p><b>2. Фольклорні твори великої і малої форм</b> (протягом року)          Читання і переказування уривків з українських народних казок, характеристика персонажів, визначення головної думки казки.          Відгадування, вивчення і складання загадок.          Вивчення веснянок, колискових, колядок, щедрівок, посівалок, ознайомлення з особливостями їх використання.          Вивчення народних прикмет.          Читання й аналіз доступних народних приказок і прислів'їв.</p> <p><b>3. Особливості національного мовленнєвого етикету. Правила мовленнєвої поведінки під час спілкування</b> (протягом року)          Ознайомлення з етимологією найпростіших українських формул мовленнєвого етикету.          Ознайомлення з особливостями національного етикету в українській родині.          Вживання українських формул мовленнєвого етикету в громадянських місцях з урахуванням віку і статусу людей, з якими відбуваються спілкування.</p> <p><b>4. Соціальні ролі</b> (протягом року)          Стосунки в сім'ї.          Ставлення до учнів, учителів і</p>	<p><b>Учень (учениця):</b>  <i>знає і розповідає</i> про утворення української держави, засновників її столиці;  <i>знає</i> про те, що Україна є європейською державою, про розташування на українській території географічного центру Європи;  <i>знає і пояснює</i>, що символізують кольори на прапорі України, герб-тризуб; <i>знає напам'ять</i> державний гімн і <i>пояснює</i>, чому українська мова є державним символом нашої держави; <i>знає</i> державні свята (День Незалежності, День Конституції, День Соборності України);  <i>складає письмову розповідь</i> про походження назви рідного міста чи села, вулиці, на якій мешкає, майдану, річки тощо, про природу, відомих людей рідного краю;  <i>знає і розповідає</i> про найпоширеніші народні звичаї і традиції (зустрічати гостей з хлібом-сіллю, дарувати вишитий рушник тощо);  <i>знає і розповідає</i> про утворення і значення в історії України Запорізької Січі, найвідоміших гетьманів (Петра Сагайдачного, Богдана Хмельницького та ін.);  <i>знає</i> імена окремих найвідоміших українських винахідників, учених, акторів, музикантів тощо.</p> <p><b>Учень (учениця):</b>  <i>Читає і розповідає</i> українські народні казки; <i>дає</i> характеристику персонажам, <i>визначає</i> головну думку казки, <i>пояснює</i> її повчальний характер;  <i>відгадує</i> загадки, <i>знає напам'ять</i> окремі з них; <i>самостійно складає</i> найпростіші загадки про конкретні предмети, явища, називаючи їх ознаки;  <i>знає напам'ять</i> веснянки, колискові, колядки, щедрівки, посівалки і <i>використовує</i> їх під час дозвілля, ігор, обрядів;  <i>знає, пояснює і перевіряє</i> народні прикмети;  <i>пояснює значення</i> найпрозоріших народних приказок і доступних прислів'їв, <i>використовує</i> їх у власному мовленні.</p> <p><b>Учень (учениця):</b>  <i>пояснює</i> етимологію найпростіших формул мовлення етикету (<i>добрий день, до подачення, спасибі, на добраніч</i>);  <i>знає</i> про національні традиції звертання дітей до батьків в українській родині, <i>прагне</i> підтримувати ці традиції в своїй сім'ї;  <i>знає і правильно записує</i> українські формули мовленнєвого етикету; <i>свідомо вживати</i> їх у спілкуванні з людьми різного віку, статусу; <i>дотримується</i> правил етикету в громадських місцях;</p> <p><b>Учень (учениця):</b>  <i>поважає</i> старших членів родини, <i>допомагає</i> їм; <i>ніктується</i> про молодших членів сім'ї; <i>радіє</i> успіхам і <i>співпереживає</i> за невдачі і прикрощі своїх рідних;</p>
---	---

<p>технічного персоналу школи.  Правила етикетної поведінки в громадських місцях (театрі, на екскурсії, виставці, концерті).  Культура поведінки на природі.  Ставлення до природи.</p>	<p><i>підтримує</i> дружні стосунки з однокласниками, завжди <i>готовий допомогти</i> їм; <i>вболіває</i> за честь класу і школи; <i>поважає</i> вчителів, <i>толерантно ставиться</i> до старшокласників і учнів молодшого віку, технічного персоналу школи;  <i>знає і виконує</i> правил етикетної поведінки в театрі, на екскурсії, виставці, концерті; <i>вживає</i> відповідні формули мовленнєвого етикету;  <i>цікавиться</i> природними явищами, рослинним і тваринним світом; <i>турбується</i> про природу рідного краю, <i>прагне збагатити</i> її (садить і доглядає рослини, підгодовує птахів тощо); <i>поводиться</i> на природі належним чином.</p>
---	--

**Додаток Б****Шляхи вдосконалення екскурсійної методики віртуальних екскурсій**

- Перший шлях – систематичне поповнення і оновлення знань вчителями-екскурсоводами, їх навчання у вищих навчальних закладах, на курсах, участь у теоретичних, методичних і науково-практичних конференціях, семінарах.
- Другий шлях – розробка такої методичної документації (контрольного тексту, методичної розробки, «портфеля екскурсовода»), яка стане основою для високої якості ведення екскурсій.
- Третій шлях – детальна розробка технології використання методичних прийомів показу і розповіді з урахуванням особливостей різних екскурсійних тем та диференціації груп екскурсантів.
- Четвертий шлях – практичне засвоєння методичних прийомів проведення екскурсій вчителем, ефективне використання рекомендованих прийомів на маршрутах, в процесі конкретної екскурсії.
- П'ятий шлях – чітке відпрацювання техніки ведення віртуальних екскурсій.
- Шостий шлях – засвоєння і збереження контактів між вчителем і учнями, які спостерігають віртуальну екскурсію; володіння основами таких наук, як психологія і логіка.

## Додаток В

**Додаток віртуальних подорожей Україною, які можуть бути впроваджені  
в освітній процес початкової школи як засіб розвитку мовлення  
молодших школярів**

**Музеї**

➤ *Музеї просто неба*

<https://museums.authenticukraine.com.ua/ua/>

У таких музеях можна познайомитися з народною архітектурою та побутом, а також дізнатися про історію та особливості різних регіонів.

Для прогулянок-онлайн доступні 7 локацій, розташованих просто неба:

- Музей архітектури та побуту «Шевченківський гай» (Львів);
- Мамаєва Слобода (Київ);
- Запорізька Січ (Запоріжжя);
- Музей народної архітектури та побуту (Ужгород);
- Резиденція Богдана Хмельницького (Чигирин);
- Національний музей народної архітектури та побуту України (Київ);
- Музей народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини (Переяслав-Хмельницький).

**Храми**

• *Михайлівський собор (Київ)*

<https://discover.ua/locations/mihaylovskiy-zlatoverhiy-sobor>

Михайлівський собор був побудований ще у 1108 році, проте кілька разів перебудовувався та реставрувався. Відродження сучасного храму почалося у 1997 році.

Цей віртуальний тур супроводжується аудіоекскурсією, де можна більше дізнатися про історію храму. Проте здійснити онлайн-прогулянку можна лише довкола собору.

• *Андріївська церква (Київ)*

<https://discover.ua/locations/andreevskaya-cerkov>

Храм знаходиться в серці київського Подолу і часто привертає увагу туристів. На жаль, поки немає віртуального туру всередині церкви після реставрації. Проте якщо ви не знаєте історію храму – можере віртуально прогулятися довкола церкви та послухати невелику аудіоекскурсію.

- **Карпатські дерев'яні церкви (Львівська, Закарпатська та Івано-Франківська область).**

<https://churches.authenticukraine.com.ua/ua/>

У Карпатах збереглися старовинні дерев'яні церкви з унікальними архітектурними формами, різьбою, іконами та стінописом. Вони внесені до переліку світової спадщини ЮНЕСКО.

Віртуально можна відвідати такі дерев'яні храми:

Церква Святого Духа, с. Гукливе, Мукачівський район, Закарпаття;

- Церква Успіння Пресвятої Богородиці, село Новоселиця, Берегівський район;
- Церква Святого Михайла, музей народної архітектури та побуту в Ужгороді );
- Вознесенська церква, село Ясіня, Рахівський район, Закарпаття;
- Миколаївська церква, с. Данилово, Хустський район, Закарпаття;
- Церква Святого Миколая (верхня), село Середнє Водяне, Рахівський район, Закарпаття.

### Театри

- **Оперні театри (вся Україна)**
- <https://theatres.authenticukraine.com.ua/ua/>

Це місця, де перетинаються музика, література, акторська майстерність та неповторна архітектура. Оперні театри України мають унікальну побудову.

Під час віртуальних турів театрами можна побувати за кулісами та в інших місцях, закритих для глядачів. Онлайн-екскурсії мають аудіосупровід.

- Одеський національний академічний театр опери та балету;
- Львівський національний академічний театр опери та балету ім.

Соломії Крушельницької;

- Чернівецький музично-драматичний театр ім. Ольги Кобилянської;
- Національний академічний театр опери та балету імені Т. Г. Шевченка;
- Київський національний академічний театр оперети.

### Національні парки та заповідники

- **Голосівський (Київ)**

[https://www.google.com/maps/@50.3659603,30.5413797,3a,75y,186.94h,90t/data=!3m1!1e1!3m9!1sAF1QipOZ82Rjc9Jp8rfFrv5wqwnyZPoUJbfWz7YcDk!2e10!3e12!6shhttps:%2F%2FIh5.googleusercontent.com%2Fp%2FAF1QipOZ82\\_Rjc9Jp8rfFry5wqwnyZPoUJbfWz7YcD-k%3Dw365-h260-k-no-pi0-ya73.06372-ro-0-fo100!7i10810!8i5405!9m2!1b1!2i46](https://www.google.com/maps/@50.3659603,30.5413797,3a,75y,186.94h,90t/data=!3m1!1e1!3m9!1sAF1QipOZ82Rjc9Jp8rfFrv5wqwnyZPoUJbfWz7YcDk!2e10!3e12!6shhttps:%2F%2FIh5.googleusercontent.com%2Fp%2FAF1QipOZ82_Rjc9Jp8rfFry5wqwnyZPoUJbfWz7YcD-k%3Dw365-h260-k-no-pi0-ya73.06372-ro-0-fo100!7i10810!8i5405!9m2!1b1!2i46)

Цей природний парк розташований в південній частині столиці. На його території знаходяться широколистяні та хвойні ліси, є озеро та ставки.

У відео-турі можна побачити весь парк з висоти пташиного польоту.

- **Ботанічний сад ім. Гришка (Київ)**

[https://museum-portal.com/ua/muzeyi/208\\_nacionalniy-botanichniy-sad-im-m-m-grishka](https://museum-portal.com/ua/muzeyi/208_nacionalniy-botanichniy-sad-im-m-m-grishka)

У ботсаду Гришка є теплиці з екзотичними рослинами – африканськими кактусами, величезними фікусами та дикими орхідеями.

Зазвичай, у цих теплицях дуже жарке та вологе повітря – такого клімату потребують рослини. А онлайн ними можна прогулятися без жодного дискомфорту.

- **Нижньодністровський (Одеська область)**

<https://www.google.com/maps/place/>

Цей парк омивається річкою Дністер. Також на його території є багато водоймів, зокрема лимани та затоки.

- **Гетьманський (Сумська область)**

<https://www.google.com/maps/place/>

На території парку протікає річка Ворскла, поруч також є заплави та болота. Площа парку – понад 23 тис. гектарів різноманітного ландшафту. Тут є луки, соснові та дубові ліси.

- **Дендропарк «Софіївка» (Умань)**

[https://museum-portal.com/ua/muzeyi/230\\_nacionalniy-dendrologichniy-park-sofiyivka-](https://museum-portal.com/ua/muzeyi/230_nacionalniy-dendrologichniy-park-sofiyivka-)

Це місце називають одним з «семи чудес» України.

Туристів приваблюють його мальовничі пейзажі та велика територія різноманітних насаджень. Численні статуї, альтанки та фонтани на території парку виконані в стилі давньогрецької міфології.

## Конспекти уроків з використанням віртуальних екскурсій як засоби розвитку мовлення молодших школярів

### Конспект уроку образотворчого мистецтва для учнів 4 класу

**Тема уроку:** Віртуальна екскурсія до Музею сучасного мистецтва України

**Мета уроку:** *формування ключових компетентностей: вміння вчитися:* організувати своє робоче місце, планувати власні дії, самостійно виконувати практичне завдання, оцінювати свою роботу та діяльність однокласників, здійснювати самоконтроль, робити висновки; *загальнокультурної, інформаційної; міжпредметної естетичної компетентності:* спроможність аналізувати й оцінювати досягнення національної та світової культури; *здоров'язберезжувальної:* раціонально планувати час, дотримуватися правил техніки безпеки під час користування цеглинками LEGO; *предметної мистецької компетентності:* виховувати любов до праці, до предмету, формування естетичного сприйняття творів мистецтва;

**Тип уроку:** засвоєння нових знань;

**Наочність:** презентація, музейний портал;

**Обладнання:** ноутбук з виходом в інтернет, телевізор;

#### План уроку

- I. Організаційний момент
- II. Актуалізація опорних знань і вмінь учнів
- III. Мотивація навчально – пізнавальної діяльності учнів
- IV. Повідомлення теми та завдань уроку
- V. Визначення нового матеріалу
- VI. Закріплення нових знань

#### Хід і зміст уроку

##### I. Організаційний момент

1. Привітання;
2. Перевірка підготовленості учнів з планом до заняття;
3. Ознайомлення учнів з планом заняття.

##### II. Актуалізація опорних знань і вмінь учнів

Актуалізація проводиться у вигляді бесіди.

##### III. Мотивація навчально – пізнавальної діяльності учнів

- Дорогі мої учні, сьогодні ми вирушимо на віртуальну екскурсію в одне цікаве місце, не виходячи за межі класу.

##### IV. Повідомлення теми та завдань уроку

## Додаток Ж

**Тема уроку:** Віртуальна екскурсія до Музею сучасного мистецтва України.

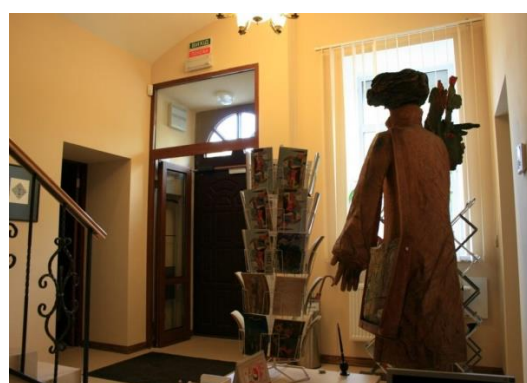
**Мета уроку:** ознайомитися з історією створення та експозиціями Музею сучасного мистецтва України; розвивати комунікативні уміння молодших школярів.

### V. Вивчення нового матеріалу.



Сьогодні ми з вами відправимося до Музею сучасного мистецтва України. 17 червня 2005 року перший у нашій державі приватний Музей сучасного мистецтва гостинно відкрив свої двері для відвідувачів.

Він розташувався в історичній частині Подолу на двох поверхах будівлі по вулиці Братській, 14, й одразу дістав велике коло шанувальників. Спочатку була невелика колекція, яку її власник – відомий бізнесмен і меценат Сергій Цюпко почав збирати 20 років тому. Основу її складав нефігуративний живопис сучасних українських художників. Потім виникло цілком зрозуміле бажання розширити часові та географічні межі збірки, зосередивши однак увагу саме на мистецтві України періоду другої половини ХХ століття, який, на жаль, майже відсутній у вітчизняних музеях. Коли кількість творів, їхніх авторів та мистецьких напрямів, які вони представляють значно збільшилися, було прийняте рішення «музеєфікувати» колекцію.



У грудні 2009 році відбувся переїзд Музею до нового триповерхового приміщення по вул. Глибочицькій, 17. Великі площі (понад 3,5 тис. кв. м.) дозволили сформувати першу постійну експозицію з кращих творів збірки (вона займала другий і третій поверхи Музею). За 5 років життя Музею на Глибочицькій було проведено багато цікавих виставок, проектів, тощо. У вересні 2014 року Музей відкрив свої двері по вул. Фрунзе, 41.

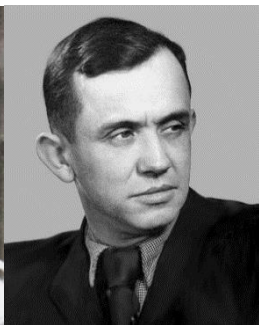


Сьогодні це три виставкові простори для постійних та тимчасових експозицій. Нині це єдиний у нашій країні музей, де зберігаються твори багатьох представників різних мистецьких шкіл і напрямів усіх регіонів України від 1930-х років ХХ століття до сьогодення. Колекція нараховує понад п'яти тисяч творів живопису, графіки, скульптури. У колекції зберігаються твори понад 700 авторів.

**Серед них – визначні широко відомі в Україні й на Заході представники регіональних художніх шкіл Києва:**



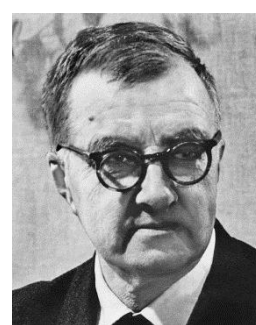
*Микола Глуценко*



*Сергій Григор'єв*



*Михайло Дерезус*

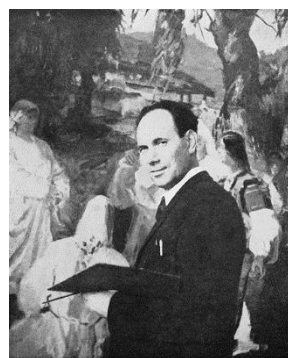


*Володимир Костецький*

**Харкова:**



*Асхат Сафаргалін*



*Григорій Томенко*



*Євген Трегуб*

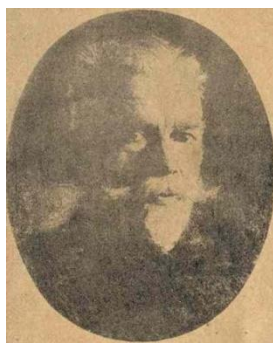


*Сергій Бєседін*

## Одеси:



*Микола Павлюк*



*Володимир Заузе*



*Костянтин Ломикін*



*Михайло Божий*

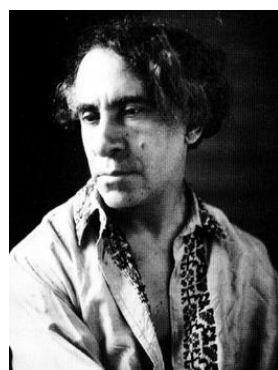
А також твори відомих «українських парижан» – Василя Хмелюка і Миколи Вакера;  
з **Нью-Йорку**: Абрама Маневича і Михайла Туровського; сучасних художників.



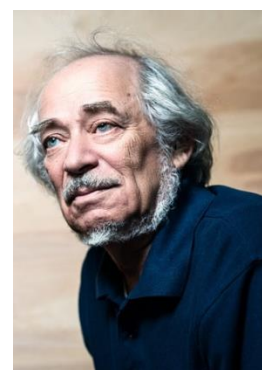
*Василь Хмелюк*



*Микола Вакер*



*Абрам Маневич*



*Михайло Туровський*

У Музеї працює бібліотека; у лекційній залі проходять теоретично-практичні заходи: майстер-класи, лекції, семінари, круглі столи, конференції із запрошенням українських та іноземних мистецтвознавців, художників, кураторів, галеристів і всіх, кого цікавить стан і проблеми сучасного мистецтва в Україні та його презентація за межами нашої держави. У подальшому передбачено відкриття художньої студії, впровадження освітніх програм і програм по роботі з дітьми дошкільного і шкільного віку, адже музей – це місце, де діти мають почуватися затишно, комфортно й розкуто, здобувати знання й творити.





За словами фундатора Музею Сергія Цюпка, “призначення Музею – не лише збирати та експонувати художні надбання нашого народу, а й повертати українські цінності в Україну. Повертати для тих, хто вважає себе громадянином України, любить її та хоче бачити її сильною і розвинутою, культурною і освіченою. Ми мріємо про те, щоб наш Музей відвідувала велика кількість шанувальників українського мистецтва, щоб наші діти отримували естетичну насолоду у світі мистецьких образів і відчували повагу до митців минулого.

Можливо, хтось із вас хоче просто відпочити, поспілкуватися або зустріти близьких за духом людей. Ми відкриті для всіх і пропонуємо вам зануритися в гармонію картин, яка неодмінно допоможе народжуватися думкам і почуттям...».



*Сергій Вікторович Цюпка*



*Сергій Цюпка та экс-мер Вільнюса  
Артурас Зуокас*

## **Біографія фундатора Музею сучасного мистецтва України Сергія Цюпка**

**Сергій Вікторович Цюпка** – фундатор Музею сучасного мистецтва України, кандидат економічних наук, меценат.

Народився 4 жовтня 1963 р. у с. Галка, Роменського р-ну, Сумської області. Закінчив Українську сільськогосподарську Академію за спеціальністю «агрономія»; Київський інститут інвестиційного менеджменту. 1986-1993 рр. – Український науково-дослідний інститут, науковий співробітник. 1993-1998 рр. – Київський інститут інвестиційного менеджменту, головний спеціаліст з інвестиційного менеджменту. Одружений, виховує трьох дітей.

Нагороди: «Знак Пошани» від Київського Міського Голови за особистий внесок у розвиток підприємництва та формування ринкової структури в Україні (2004 р.); Почесна відзнака «Суспільне визнання» I ступеню Міжнародної Благодійної Організації «Фонд Суспільного Визнання» (2002 р.); Почесна відзнака Орден «За високий Професіоналізм» та почесне звання «Народний посол України» за багаторічну благодійну діяльність на теренах відродження духовності нації (2006 р.), низка церковних нагород.

## **VI. Закріплення нових знань**

*Фронтальна бесіда.*

- Протягом екскурсії ви уважно слухали. Хотілося б, щоб ви озвучили та розповіли найцікавіше, що дізнались.
- Наша екскурсія закінчена.

## **VII. Заключна частина**

### **1. Підведення підсумків уроку.**

1. Вчитель повідомляє про досягнення цілей заняття;
2. Проведення об'єктивної оцінки результатів роботи.

Посилання на сайт віртуальних екскурсій: <https://museum-portal.com/>  
Посилання на офіційний сайт Музею сучасного мистецтва України:  
<https://modern-museum.org.ua/>

### Фрагмент уроку з теми

#### «Закінчення іменників у родовому відмінку однини»

- Чи знаєте ви відомості про Яблуню-сад?
- Прочитайте текст.

#### *Яблуня-сад*

На території Кролевецької районної станції юних натуралістів росте унікальна яблуня, що входить до складу природно-заповідного фонду України.

Незвичайна «яблуня-колонія» здавна привертає увагу відвідувачів своєю дивною формою, довголіттям, щорічним плодоношенням, а особливо здатністю до самостійного укорінення гілками.

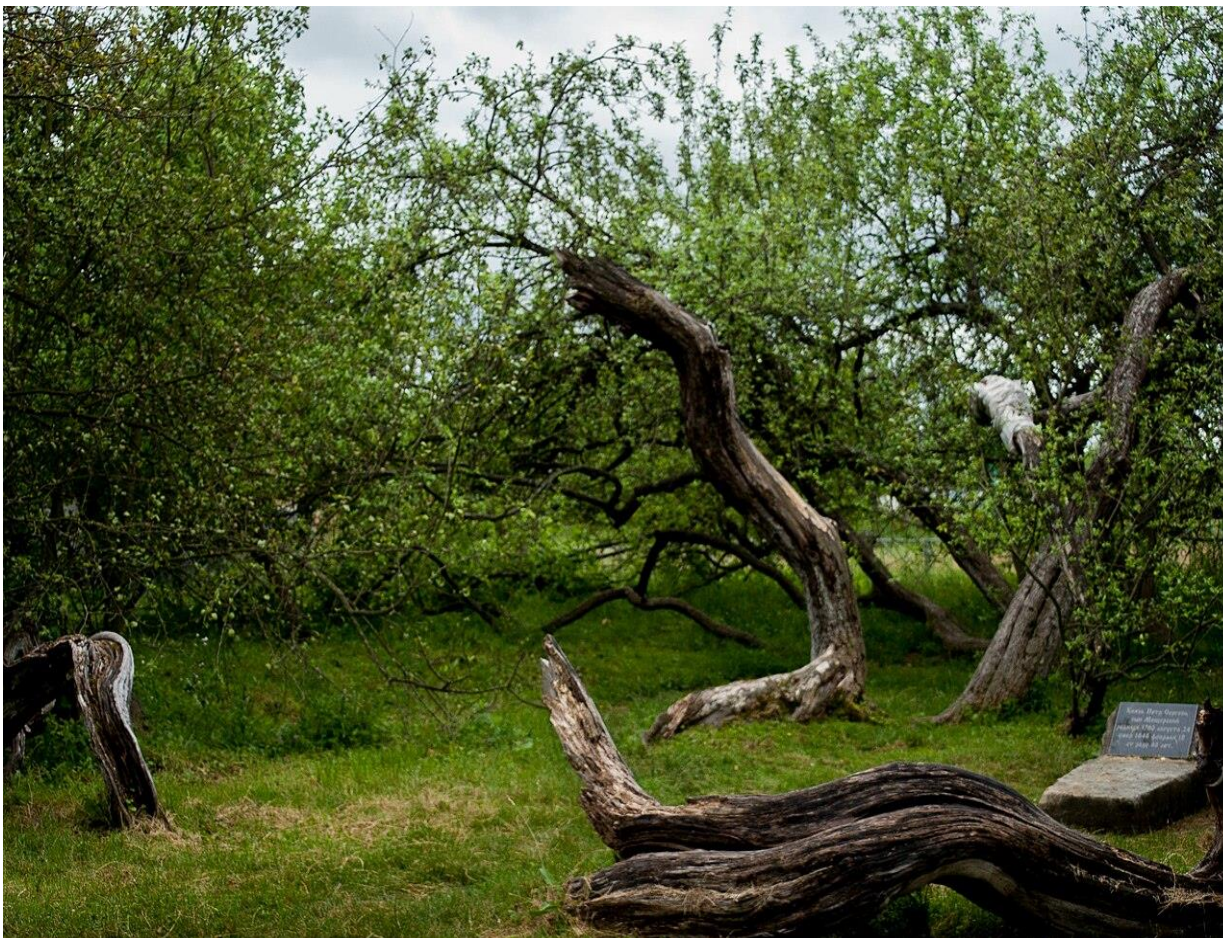
У чому полягає феноменальність дерева?

Нині яблуня утворює цілий сад, що налічує шість основних і кілька десятків дрібних укорінених стовбурів, і займає площу 0,06 га. А цікаві ці дерева тим, що їх гілки, на відміну від звичайних яблунь, у процесі росту поступово нахиляються до землі і, торкнувшись ґрунту, з часом укорінюються.

Місцеві жителі називають диво-яблуню «крученою» через покрученість стовбурів, «лозівкою» через здатність рости кущем, або «княжна», тому що посаджена була, як свідчать історичні дані, біля князівських хоромів.

Дайте відповіді на запитання .

- Де знаходиться Яблуня-сад?
- Яку ще назву має?
- Чому її так називають? (Демонстрація малюнка)
- Хто з вас бачив це чудо природи? Які враження були від побаченого?
- Підкресліть всі іменники в тексті.
- Знайдіть іменники в родовому відмінку однини.





Яблуня-колонія, м. Кролевець  
Фото К.С. Павляка, 2009

**Фрагмент уроку до теми «Прикметник»**

## 1. Розгляд малюнка

- Подивіться на малюнок. Що ви на ньому бачите?
- Які цікаві відомості ви знаєте?
- Давайте прочитаємо текст і дізнаємось більше про Київську браму у місці Глухові.

***Київська брама***

Це єдина споруда Глухівської фортеці, яка збереглась до наших днів. Брама ( інша назва – **Тріумфальні ворота**) була споруджена з дерева у 1749 році інженером Юхимом Науковим з мостом через рів. А згодом за проєктом архітектора Андрія Квасова на честь візиту імператриці Катерини II до Глухова споруджено муровану Київську браму.

Київська брама була не лише оборонною спорудою, а й своєрідною митницею – пункт перевірки паспортів подорожніх. Брама розташована на західному краю історичного середмістя, над заплавою річки Есмань і є пам'яткою архітектури національного значення.

Дайте відповіді на запитання:

- Про що розповідається в тексті?
- Що нового дізналися?
- Знайдіть і підкресліть прикметники у тексті?
- Складіть усно невеликий текст-опис на тему: «Київська брама моїми очима».



## Урок з позакласного читання в 4 класі

**Тема. Подорож до читацької скарбнички В.О. Сухомлинського.**

**Мета:** Поглибити знання учнів про творчість геніального педагога В.О. Сухомлинського. Розвивати мовлення та навички читання, оціночні вміння. Виховувати любов до рідного краю.

**Матеріал до уроку:** портрет В.О. Сухомлинського, малюнки дітей, дитячі папки із творами В. Сухомлинського, маски півня і сонця.

### Хід уроку

#### І. Організаційна частина.

Ви почули вже дзвінок?

Починаємо урок.

Кожен з вас приготувався,

На перерві постарався.

Перед вами нелегкі завдання,

то ж бажаю успіхів в навчанні.

#### Гра «Мікрофон»

Запитання вчителя до дітей:

Що ви хочете отримати від сьогоднішнього уроку?

Відповіді дітей з мікрофоном?(Одержати гарну оцінку, одержати похвалу від учителя, щоб було радісно)

#### ІІ. Повідомлення теми і мети уроку.

На дошці: посередині – портрет В. Сухомлинського, ліворуч – дитячі малюнки, праворуч – слова «Діти мислять, відкривають істину, зачаровуються і милуються».

1. Сьогодні наша розповідь про мудрого вчителя, великого письменника і педагога В.О. Сухомлинського.

На екрані комп'ютера демонструються слайди про В.Сухомлинського: його біографія, школа, в якій він працював, розповідається про твори які він написав.

##### а. Бесіда з учнями про побачене на екрані.

- Яким незвичайним учителем був В. Сухомлинський?
  - Що робив він у Павлівській школі?(Директор, вчитель).
  - Чому так називається книга «Квітка сонця»? (Найулюбленіша квітка Сухомлинського - соняшник).
2. На уроці будемо читати твори із збірки В.О. Сухомлинського «Квітка сонця»(її видали його друзі).

## Фізкультхвилинка

### III. Опрацювання творів В. Сухомлинського.

1. Твір «Перепел та кулик» читає вчитель.

Яка головна думка твору(Головна думка твору на листках у дітей у вигляді рядків з оповідання)

Бо краще нам усім лиш там живеться, де народились. Тут наш справжній дім.

2.Інсценізація твору «Півень і Сонце» із масками.

- Яка головна думка твору?

А сонце все таки зійде.

3.Читання дітьми твору «Соловей і Жук».

- Яка головна думка цього твору?

Хай собі будуть і Соловей, і Жук

Як ви розумієте ці слова?(Треба щоб були і птахи, і жуки, бо в природі все взаємопов'язано ).

- Хто розсудив Солов'я і Жука? (Дівчинка)
- Кого дівчинка хотіла залишити?(Солов'я і Жука)

3.Вчитель читає твір, а діти вгадують, як він називається. ( «Дуб під вікном»)

4.Розгляд ілюстрації до твору на дошці.

- Яка головна думка твору?

Рубать не будем дуба, от і край, бо хату разом ми нову збудуем.

5.Твір В. Сухомлинського «Відломлена гілка» читає учениця.

- Яка головна думка твору?

Зламав гілочку - менше радості на світі.

### IV. Підсумок уроку

На дошці вірші.

Він залишив назавжди

слід після себе у світі.

Слід той не можуть змести

сиві і славні століття

Дітям життя присвятив

все їм віддав без вагання.

Він їх безмежно любив,

Знав їх сердець поривання.

- Який слід після себе залишив В. Сухомлинський? (Він залишив гарний слід після себе, бо написав багато творів для дітей).

## Додаток К

### Тема. Музей Василя Сухомлинського у Павлиші: історія і сучасність

**Мета:** актуалізувати і розширити знання учнів про життя і творчість видатного українського педагога і письменника В. О. Сухомлинського. Розвивати спостережливість, мовлення, творчу уяву, критичне мислення учнів. Виховувати ціннісне ставлення до природи, здатність дивитись і бачити, слухати і чути.

### Хід екскурсії

#### I. Докомунікативний етап.

#### II. Комунікативний етап.

У лютому 2025 р. педагогічно-меморіальний музей В.О. Сухомлинського відзначатиме 50-річний ювілей. До цієї дати заплановано проведення низки заходів, які відбудуться впродовж 2024 року: виставки, музейні зустрічі, онлайн-проекти тощо. Ця публікація про історію та сьогодення музею є прологом до відзначення 50-річчя від часу його заснування.

Павлиш... Невеличке селище, яке загубилося в неозорих українських степах. На високому пагорбі, край дороги, стоїть будинок з червоної цегли, споруджений у 1910 р. Тут містилася земська школа, а нині – це Павлиський ліцей імені В.О. Сухомлинського, у стінах якого знаходиться педагогічно-меморіальний музей В.О. Сухомлинського.



- Музей було започатковано відразу після того, як пішов із життя Василь Олександрович Сухомлинський. Ідея створення музею була реалізована у вкрай короткий термін – менш ніж за 2 роки. Цей факт розцінюємо як вияв щирої поваги і свідчення справжнього авторитету В. Сухомлинського серед педагогів. Спочатку це був меморіальний куточок, створений у школі з ініціативи вчителів, учнів та сім'ї педагога. Далі розпочався збір документів, фотографій та інших матеріалів про життя та діяльність видатного педагога-земляка. Багато ентузіастів та керівників різних установ надавали допомогу в організації музею: насамперед, це колектив учителів Павлиської школи, педагогічна громадськість Онуфріївського району Кіровоградської області та інших

областей України; працівники обласного відділу народної освіти та інституту удосконалення вчителів. Зокрема, на посаді методиста інституту працювала Л. Одорожа, яка була особисто знайома з Василем Олександровичем. Вона допомогла його дружині Ганні Сухомлинській упорядкувати архів. Також Л. Одорожі доручили провести організаційну роботу зі створення тематико-експозиційного плану музею. Значну роботу з організації збору матеріалів для експозиції здійснив перший директор музею М. Литвиненко та директор Павлиської школи М. Кодак. Понад 1500 предметів (сімейну бібліотеку, особисті речі Василя Олександровича, кінофільми, рукописи, епістолярну спадщину) передала дружина педагога Г. Сухомлинська. У 1972 році павлишани й гості могли оглянути музейну експозицію, робочий кабінет Василя Олександровича та помешкання родини Сухомлинських.



- 19 лютого 1975 р. відповідно до Постанови Ради Міністрів УРСР №85 було офіційно відкрито педагогічно-меморіальний музей В.О. Сухомлинського в селищі Павлиш Онufrіївського району Кіровоградської області. Рішенням Онufrіївської селищної ради № 393 від 2 квітня 2021 р. створено комунальну організацію «Педагогічно-меморіальний музей В.О. Сухомлинського Онufrіївської селищної ради Кіровоградської області».
- Музей має кілька особливостей, поєднання яких надає йому рис унікальності. Він розташований у головному приміщенні школи (де у 1940-1960-х роках були 2 класи і зала), яку 22 роки незмінно очолював Василь Олександрович. Постановою Ради Міністрів УРСР від 4.09.1970 р. Павлиській школі присвоєно ім'я Василя Сухомлинського.
- У 2018 р., до 100-річчя від дня народження педагога, у приміщенні музею було проведено капітальний ремонт і оновлено експозицію із застосуванням сучасного експозиційного дизайну та освітлення. Нині музей має сучасний вигляд: оформлення інформаційних планшетів, скляні та безпечні вітрини для демонстрації особистих речей педагога, зручне обладнання для тимчасових змінних виставок, турнікети, які дають змогу представити велику кількість матеріалу на невеликій експозиційній площі. Варто звернути увагу на багатофункціональність III зали, де є сучасні модульні меблі, зокрема столи, які можна використати будь-як залежно

від формату заходів. Тут є все необхідне технічне обладнання для проведення музейних зустрічей, засідань круглих стлів тощо. Ці нові засоби презентації експонатів допомагають відвідувачам безпосередньо «торкатися» спадщини педагога, обираючи те, що їх цікавить, а також значно розширюють форми і можливості роботи з відвідувачами.

- Загальна експозиційна площа музею – 230 м<sup>2</sup>. Експозиція музею поділяється на дві частини. Перша – **педагогічна** – це три експозиційні зали, де експонати розміщені за хронологічним принципом, та кімната казки.

### Зала 1.

- Провідна тема: Впровадження творчої спадщини Василя Сухомлинського в Україні і світі.
- У центрі першої зали знаходиться бюст Василя Сухомлинського. Це авторська копія пам'ятника на могилі педагога (скульптор О. Скобліков, архітектор І. Ігнащенко). Надпис «Серце віддаю дітям», який є не лише назвою найпопулярнішої книги В. Сухомлинського, а й девізом всього його життя.



- Розділи експозиції «Дослідження педагогічної спадщини видатного педагога в Україні», «Творча реалізація ідей педагога гуманіста на Кіровоградщині», «Увічнення пам'яті В.О. Сухомлинського»

### Зала 2.

- Провідна тема другої зали — «Життя і творчий шлях видатного педагога-земляка Василя Олександровича Сухомлинського».
- До уваги відвідувачів – фотографії дитячих та юнацьких років. Побут років дитинства відтворює етнографічний куточок з рушником, вишитим матір'ю педагога близько 100 років тому, вишиванка Василя Олександровича. Органічно доповнюють цей куточок предмети сільського побуту початку ХХ ст. – глечики, рубель та скриня.



- В експозиції музею – карта військових дій, у яких В. Сухомлинський брав участь у роки Другої світової війни, і довідка із Центрального архіву Міністерства оборони СРСР про його бойовий шлях.



- Найбільший інтерес, особливо у дітей, викликає виставка техніки, що розташована в центрі зали. Це – електромобіль, сівалка, молотарка, віялка, свердильний верстат, які зроблені руками учнів Павлиської школи.
- Друга частина цієї зали музею розповідає про В. Сухомлинського як директора сільської школи, про «Школу радості».

#### **Між залами 2 та 3 – Кімната казки.**

- Це інтерактивна кімната, де часто проходять дитячі заходи, інсценізації казок. Тут можна ознайомитися з збірниками казок В. Сухомлинського. В цій кімнаті на відвідувачів чекає імпровізоване казкове царство – фрагменти відомої кімнати казок Павлиської школи, малята мають змогу на яскраво ілюстрованому турнікеті почитати казки педагога.



*Кімната казки*



- В кімнаті казки. Леся Сухомлинська, голова Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського, Тетяна Тоцька, директорка ЗДО «Ялинка» ім. В. О. Сухомлинського (м. Бровари Київської області).

### Зала 3.

- Провідна тема: «Творчий портрет Василя Сухомлинського».
- В. Сухомлинський – творча особистість, директор школи, науковець, публіцист.



- Органічною складовою музею є і **меморіальна частина** – квартира, де жила сім'я Сухомлинських, та кабінет видатного педагога. Вони відображають середовище діяльності та побуту педагога-керівника, вчителя, вченого, сім'янина.
- Огляд меморіальної частини розпочинається з робочого кабінету, розташованого поруч із першою залом. У кабінеті – письмовий стіл, вузький диван, декілька стільців. За цим робочим столом



- В. Сухомлинський писав свої твори.
- *Кабінет педагога*
- Невеликий коридор з'єднує робочий кабінет з квартирою, де проживала сім'я Сухомлинських: Василь Олександрович, Ганна Іванівна, двоє дітей – Сергій та Ольга. Обстановка квартири проста і скромна. Тут все залишилося так, як було за життя родини.



Кухня



Вітальня

*Сімейна бібліотека*

- **Родинна кімната** розташована за бібліотекою, у колишній спальні, допомагає відвідувачам ближче познайомитися з родиною Сухомлинських через фото, особисті речі членів сім'ї, листівки, книги.



- *Родинна кімната*
- Своєрідним доповненням експозиції музею є територія школи, нині — *Павлівський ліцей імені В.О.Сухомлинського*. Збережена територія шкільної садиби, яка формувалася, упорядковувалася за задумом і безпосередньою участю В. Сухомлинського. Таким чином, відвідувачі музею мають рідкісну можливість пройтися територією школи, яку В. Сухомлинський разом з учнями та вчителями перетворив на шкільне містечко, що зараз складається з 11 будинків і займає площу 4,9 гектара з чудовим парком, Садам Матері, виноградником та ін.



- Завершальною частиною експозиції музею умовно можна назвати місце останнього спочинку педагога, яке знаходиться за кількисот метрів від музею. Тут, біля пам'ятника, відвідувачі мають змогу вклонитися В. Сухомлинському, вшанувати його пам'ять, душею і серцем відчувати всю велич цієї мудрої людини, осмислити побачене і почуте в музеї, замислитися над власною долею, над важливістю для кожного реалізувати себе в житті.



- Фонд педагогічно-меморіального музею В.О. Сухомлинського становить 22350 одиниць зберігання. Основна цінність музейної колекції – у наявності документів-оригіналів: передусім, це плани роботи Павлиської середньої школи, книги запису аналізів відвіданих уроків, протоколи педагогічних рад та матеріали психологічних семінарів, щоденні плани роботи директора школи, книги предметних комісій, поурочні плани В. Сухомлинського, звіти навчально-виховної роботи школи, Почесні грамоти і подяки учням школи, особові справи вчителів, творчі напрацювання учителів і учнів, особисті документи педагога.
- Функціонування й поступ музею у різні часи забезпечували його керівники: М. Литвиненко, П. Зеленгур, І. Охріменко, О. Пеннер, З. Ткаченко, С. Різник, Н. Ковтонюк і працівники – В. Балабуха, В. Рожепа, З. Носенко та інші.



- Значну роль у розвитку та діяльності музею відіграють: О. Сухомлинська – невтомна дослідниця і популяризаторка спадщини свого батька; Українська асоціація імені Василя Сухомлинського, Педагогічний музей України, Кіровоградська обласна державна адміністрація, Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського, Кіровоградська обласна профспілкова організація працівників освіти і науки, Онуфріївська селищна рада, Відділ освіти Онуфріївської селищної ради, педагогічний колектив Павлиського ліцею та працівники музею.

## Апробація результатів дослідження

