

10.09.24 02.12.2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

Кафедра теорії і методики початкової освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Тема: Формування комунікативної компетентності
молодших школярів у процесі роботи
над літературним твором

Виконала:

Шашкова Тетяна Сергіївна
(прізвище, ім'я, по батькові)
013 Початкова освіта
(спеціальність)

Науковий керівник:

канд. пед. наук, доцент
(вчений ступінь, вчене звання, посада)
Собко В. О.
(ініціали, прізвище)

Консультант:

(вчений ступінь, вчене звання, посада)
(ініціали, прізвище)

Допущено до захисту

12 12 2024 р.

Завідувач кафедри

Т. Ф. Зенченко
(ініціали, прізвище)

Дата захисту: «6» грудня 2024 р.

Оцінка 92 А



Підписи членів комісії:

Собко В. О.
Собко В. О.
Т. Ф.
Александров І. В.

Глухів – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ	9
1.1. Сутність поняття «комунікативна компетентність».....	9
1.2. Психолого-педагогічні та методичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках читання.....	19
1.3. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи над літературним твором	29
Висновки до першого розділу	40
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ОПРАЦЮВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ	43
2.1. Стан сформованості комунікативної компетентності молодших школярів.....	43
2.2. Методика формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти в процесі роботи над літературним текстом	53
2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	70
Висновки до другого розділу	77
ВИСНОВКИ	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	86
ДОДАТКИ	94

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні зміни в духовному розвитку українського суспільства вимагають поліпшення освітнього процесу в початковій школі, формування комунікативної компетентності молодших школярів, покращення їхньої мовленнєвої підготовки.

Основна мета початкової освіти – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, формування компетентностей та наскрізних умінь відповідно до індивідуальних і вікових психофізіологічних потреб і особливостей, виховання цінностей, розвиток самостійності, творчості, допитливості [19].

У початковій школі освітній процес спрямований на підготовку молодшого школяра, який в умовах навчальної комунікації може використовувати отримані знання. Сучасними соціальними вимогами викликана тенденція зміни знаннєвої освітньої педагогіки на компетентнісну, що передбачає виховання ініціативних, самостійних і відповідальних членів суспільства, які здатні до взаємодії. Компетентнісний підхід є перспективним, зосереджує основні зусилля учасників процесу навчання на створенні оптимального середовища для особистісної самореалізації молодшого школяра. Компетентнісний підхід набуває особливого значення в поєднанні з комунікативним підходом, що сприяє наближенню освітнього процесу до реальних умов спілкування [9, с. 3].

Концепція Нової української школи націлює на запровадження компетентнісного підходу. У документі зазначається, що «знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці» [34].

Пріоритетним напрямком розвитку сучасної освіти є формування системи компетентностей у школярів. У них потрібно виробити вміння навчатися, працювати в команді, ефективно використовувати мовні ресурси, знаходити оперативно потрібну інформацію, використовуючи її для розв'язання важливих проблем.

В умовах сучасної школи найважливішою задачею є формування комунікативної компетентності молодших школярів, яка розвивається в системі: «учитель – учень», «учень – інші учні», сприяє позитивному спілкуванню, стимулює мовленнєву діяльність учнів.

Шкільна мовно-літературна освіта покликана формувати особистість високої мовленнєвої компетентності, здатної до активного спілкування в усіх сферах сучасного життя. Важливим завданням початкової мовно-літературної освіти є формування в молодших школярів комунікативної компетентності, складниками якої є такі комунікативні уміння: уміння спілкуватися, співпрацювати, слухати й чути партнера, вільно, зрозуміло й чітко висловлювати власну точку зору, аргументовано переконувати інших, відстоювати власну позицію, бути толерантним до різних думок.

Значне місце у формуванні комунікативної компетентності відводиться роботі над літературними творами на уроках читання. Видатні педагоги Я. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін. у своїх працях розкривали роль художнього слова в розвитку мовлення школярів.

Художня література виконує комунікативно-естетичну функцію, впливає на розвиток образного мислення, творчої уяви, емоційно-чуттєвої сфери дитини, збагачує її творчим і духовним досвідом. На зразках високохудожніх літературних творів розвивається мовленнєва культура молодших школярів.

Літературна освіта в системі навчання в початковій школі, спрямована на розвиток емоційної й інтелектуальної сфери кожного молодшого школяра, збагачує знаннями, дає можливість пізнати навколишній світ через художню книгу, формує ставлення до дійсності, є першоосновою для розвитку мовлення, естетичних почуттів дітей.

Тексти для читання – це зразки мовлення, необхідний матеріал для розвитку мовленнєвих і комунікативних умінь здобувачів початкової освіти. Найкращими зразками художнього мовлення виступають казки, оповідання, вірші, загадки, прислів'я, легенди. Ці твори поповнюють словниковий запас учнів, викликають бажання поділитися думками й почуттями, дають змогу відпрацювати вміння монологічного й діалогічного мовлення.

Аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури з виділеної нами проблеми говорить про те, що науковці виявляють зацікавленість питаннями формування комунікативної компетентності. Проблемі реалізації компетентнісного підходу присвячено наукові роботи Т. Байбари, Н. Бібик, М. Вашуленка, В. Каліш, О. Овчарук, С. Паламар, О. Пометун, І. Родигіної, О. Савченко, В. Собко та ін.

Питання формування комунікативної компетентності висвітлюються у наукових розвідках учених у різних аспектах: психолого-педагогічні передумови мовленнєвої діяльності (Г. Костюк, О. Кочерга, І. Синиця, О. Савченко, О. Скрипченко та ін.); розвиток мовлення учнів початкової школи (В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, А. Зимульдінова, К. Пономарьова, Н. Ростикус та ін.); сутність комунікативної компетентності (Л. Бірюк, М. Вашуленко, І. Гудзик, К. Пономарьова та ін.); формування комунікативної компетентності учнів початкових класів на уроках української мови та літературного читання (М. Вашуленко, О. Вашуленко, Н. Грона, І. Гудзик, Г. Демидчик, В. Мартиненко, Г. Подановська, К. Пономарьова, О. Савченко, В. Собко, О. Хорошковська та ін.).

Дослідниками розглядається комунікативний підхід до вивчення літературних творів, можливість вирішення проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом (О. Вашуленко, Н. Грона, Я. Кодлюк, І. Осадченко, Г. Подановська, О. Савченко та ін.).

Питанням формування комунікативної компетентності присвячені наукові роботи В. Бадер, О. Васильєвої, М. Вашуленка, Ю. Вторнікової, О. Гордієнко, І. Гудзик, І. Черезової та ін.

Дослідниками розглянуто різні аспекти формування комунікативної компетентності: психолого-педагогічні передумови мовленнєвої діяльності (Л. Калмикова, І. Лапшина, Н. Харченко та ін.); розвиток мовлення учнів початкової школи (В. Бадер, А. Богуш, Л. Варзацька, О. Васильєва, М. Вашуленко, Т. Костенко, Л. Мамчур, К. Пономарьова, І. Родигіна та ін.); комунікативний підхід до вивчення літературних творів (О. Біляєв, Т.

Донченко, Л. Скуратівський, В. Мельничайко, М. Пентилюк та ін.). Сучасні дослідники (Я. Кодлюк, О. Вашуленко, В. Мартиненко, Г. Подановська, О. Савченко, В. Собко та ін.) звертають увагу на можливість вирішення проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом.

У науковій літературі розглядаються питання формування комунікативної компетентності школярів початкової школи на уроках української мови та літературного читання (О. Біляєв, Т. Вільчинська, І. Кочан, Л. Мамчур, Л. Мацько, М. Пентилюк, К. Пономарьова, Т. Окуневич та ін.).

Методисти (О. Вашуленко, Н. Волошина, І. Козуб, В. Мартиненко, Л. Мирошниченко, В. Науменко, Г. Подановська, О. Савченко, Н. Скрипченко та ін.) розглядали як важливу й складну методичну проблему сприйняття літературних творів учнями.

Отже, як показує вивчення та узагальнення науково-педагогічної літератури, проблема формування комунікативної компетентності в учнів початкової школи в процесі роботи з текстом не була предметом спеціального дослідження.

Аналіз наукових психолого-педагогічних, методичних досліджень показав, що проблема використання літературних творів в освітньому процесі початкової школи, що відіграє важливу роль у становленні й розвитку особистості молодшого школяра, його комунікативної компетентності, прагненні до навчання та самовдосконалення, потребує висвітлення, дослідження інноваційних методик формування в учнів на уроках літературного читання умінь спілкуватися з іншими людьми заради досягнення певних навчальних і життєвих цілей, співпрацювати, вільно, чітко і зрозуміло висловлювати свою точку зору, аргументовано переконувати інших. Тому темою нашого дослідження ми обрали: **«Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи над літературним твором».**

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити методику формування комунікативної компетентності в учнів початкової школи в процесі роботи з літературним твором на уроках читання.

Завдання дослідження:

- здійснити аналіз науково-методичної та психолого-педагогічної літератури, досвіду шкільної практики з проблеми дослідження;
- визначити сутність і структуру комунікативної компетентності молодших школярів;
- конкретизувати критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості комунікативної компетентності у здобувачів початкової освіти в процесі роботи з літературним твором;
- розробити й обґрунтувати методику формування комунікативної компетентності у здобувачів початкової освіти в процесі роботи з літературним твором на уроках читання;
- здійснити дослідно-експериментальну перевірку ефективності методики формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з літературним твором.

Об'єкт дослідження – процес формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Предмет дослідження – методика формування комунікативної компетентності в учнів початкових класів у процесі роботи з літературним твором на уроках читання.

Для реалізації поставлених завдань на всіх етапах дослідження було застосовано такі **методи:**

- теоретичні (аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури з проблеми; аналіз, синтез, порівняння, систематизація, моделювання, узагальнення, класифікація) з метою визначення сутності понять та підходів до формування комунікативної компетентності в учнів початкової школи в процесі роботи з літературним твором;
- емпіричні (анкетування, тестування, інтерв'ювання, педагогічне спостереження, бесіди, опитування, вивчення документації) для вивчення та

діагностики стану використання літературних творів, з'ясування рівня сформованості в молодших школярів пізнавальних інтересів до роботи з літературним твором.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що: уточнено дефініції ключових понять «компетентність», «комунікативна компетенція», «комунікативна компетентність молодших школярів», «літературний твір»; науково обґрунтовано формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з літературним твором; розроблено методiku формування комунікативної компетентності учнів початкової школи у процесі роботи з літературним твором на уроках читання.

Практичне значення результатів полягає в тому, що теоретичні положення магістерського дослідження, висновки та методичні рекомендації можуть використовуватися вчителями початкової школи, методистами в освітньому процесі, здобувачами вищої педагогічної освіти під час підготовки уроків української мови й літературного читання, а також для розроблення навчально-методичних посібників.

Апробація. Основні положення магістерського дослідження апробовано у формі доповідей і виступів на конференціях і семінарах: VI Усеукраїнська студентсько-викладацька науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (м. Глухів, 15–16 лютого 2024 року); II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика» (м. Глухів, 22 лютого 2024 року); II Всеукраїнська науково-практична конференція «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу» (м. Глухів, 25 квітня 2024 року); IV Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку початкової освіти» (м. Рівне, 16 травня 2024 року); II Всеукраїнський науково-методичний семінар «Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика» (м. Глухів, 14 листопада 2024 року).

Опубліковано тези «Формування комунікативної компетентності в учнів початкових класів на уроках літературного читання» у збірнику матеріалів II Всеукраїнського науково-методичного семінару «Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика» (2024 р.).

Структура магістерської роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури, додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

1.1. Сутність поняття «комунікативна компетентність»

У Концепції Нової української школи наголошується на тому, що незалежно від здібностей кожна дитина має право на успіх у житті, максимальне розкриття особистих здібностей, а результатом цього є якісна освіта.

У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті наголошується, що мета української системи освіти – створити умови для забезпечення високої якості освіти, розвитку й самореалізації кожної особистості [54]. Тому важливим завданням сьогодення є забезпечення оптимальних умов навчання, розвитку й виховання школярів, формування й розвитку комунікативної компетентності молодого покоління.

Початкова ланка освіти – фундамент шкільного навчання, адже саме тут закладається основа для формування особистості майбутнього громадянина. Вона покликана забезпечувати подальше становлення й різнобічний розвиток особистості дитини, цілеспрямовано виявляти й розвивати її здібності в різних видах діяльності, створювати умови для повноцінного засвоєння базового рівня освіти й уміння вчитися.

Основною метою початкової загальної освіти є всебічний розвиток і виховання особистості через формування в учнів бажання й уміння вчитися, розвиток повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних, природоохоронних умінь і навичок здорового способу життя. За роки навчання в початковій школі молодші школярі повинні набути достатній власний досвід культури спілкування й співпраці в різних видах навчальної діяльності, самовираження в творчих видах завдань.

У світлі змін, що відбуваються в початковій освіті, компетентність є новою одиницею виміру освіченості людини, бо увага акцентується на результатах навчання – не сумі завчених знань, умінь, навичок, а здатності діяти в різноманітних проблемних ситуаціях.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що розкриттю сутності поняття «компетентність» приділяється значна увага.

Проблеми й завдання компетентнісного підходу цікавили багатьох учених. У своїх працях Н. Бібік, С. Бондар, М. Головань, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Каліш, О. Марущак, О. Овчарук, О. Пометун, К. Рудніцька, В. Собко та ін. розглядають питання, присвячені системі компетентностей в освіті, компетентнісному підходу, розкриттю сутності поняття «компетентність», формуванню ключових компетентностей тощо.

Дослідницькі роботи М. Голованя, О. Грішнова, В. Калініна, О. Кучай, Н. Нагорної, В. Лозовецької, Н. Перевознюк, Г. Руденко та ін. присвячені теоретичному аналізу понять «компетенція» та «компетентність».

Структура й сутність понять «компетенція» та «компетентність» у галузі освіти представлені в роботах Н. Бібік, С. Бондар, І. Гушлевська, О. Дубасенюк, О. Литовченко, О. Марущак, О. Овчарук, О. Пометун, Н. Сидорчук та ін.

У роботах відомих сучасних педагогів звертається увага на ефективність запровадження компетентнісного підходу до навчання школярів, що впливає на ефективності процесу навчання, наповнюючи його практичним змістом (І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, В. Вербицький, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парамонова та ін.). Науковці звертають увагу на те, що різними є поняття компетенція й компетентність.

Компетентнісний підхід у сучасній освіті досліджували вчені І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, Л. Гуцан, А. Лісовська, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко та ін.

Важливими складовими поняттями в компетентнісному підході в освіті виступають компетенція та компетентність. Науковці різнобічно розглядають питання щодо правильності визначення й співставлення цих понять, незважаючи на постійні розробки їх структури.

У Новому тлумачному словнику української мови поняття «компетенція» трактується як «добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи» [55, с. 874].

О. В. Кучай під поняттям «компетенція» розуміє: «сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), що задаються до певного кола предметів, процесів і необхідних для якісної, продуктивної діяльності щодо них [38];

О. І. Пометун розглядає поняття «компетенція» як «інтегративне поняття, що містить такі аспекти: готовність до цілепокликання; готовність до оцінювання, готовність до дії, готовність до рефлексії» [65].

Компетенції є важливим складником структури особистості, в яких концентрується життєвий її досвід, який вона набула в спілкуванні, діяльності, взаємодії.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість зазначити, що в наведених поясненнях компетенції загальною є змістова їх основа: знання, які повинна мати особистість; коло питань, в яких вона має бути обізнана; досвід, який потрібний, щоб успішно виконати так роботу, щоб вона відповідала встановленим правилам і законам [15] (Додаток А).

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «компетентність» характеризується як добра обізнаність, що ґрунтується на достатньому рівні знань у якій-небудь галузі; кваліфікованість [11, с. 445]. «Енциклопедія освіти» визначає поняття «компетентність у навчанні» як «коло питань, в яких людина добре розуміється» [23, с. 408]. У зарубіжних джерелах компетентність часто передають через усталені поняття: «здатність до...», «комплекс умінь», «умілість», «готовність до...», «знання в дії», «спроможність» тощо [4, с. 2].

Компетентність – це соціально закріплений освітній результат, реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі [33].

У змісті тлумачень поняття «компетентність» ученими відсутній єдиний підхід до характеристики цього феномену. Розкриємо поняття

«компетентність» з позиції деяких авторів. Компетентність визначають як «здібність особистості» (А. Новіков), «здатність особистості» (С. Бондар), «якість особистості» (В. Бондар) тощо. Деякі науковці розглядають «компетентність» як інтегративну багатокomпонентну якість чи сукупність якостей особистості, які виникають в результаті набуття досвіду діяльності в певній сфері життя (Додаток Б).

У Концепції «Нова українська школа» поняття «компетентність» вживається в такому тлумаченні: «компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно проводити професійну та/ або подальшу навчальну діяльність» [34].

Ми погоджуємося із думкою О. Шишової, яка вважає, що компетентність – це співвідношення між знаннями й практичними діями, що проявляється здатністю до діяльності в реальних життєвих ситуаціях на основі набутих знань. Педагог розглядає їх «як можливість встановлення зв'язку між знаннями й ситуацією, а в ширшому розумінні – як здібність знайти, виявити процедуру (знання і дію), що придатна для розв'язання проблеми» [86].

А. Старєва, визначаючи сутність поняття «компетентність» виділяла такі її складники, як «діяльність», «мотивація» і «цінність». Вона зазначала, що, «по-перше, на відміну від знанневої характеристики («що»), акцентується увага на способі й характеристиці дії («як»); по-друге – відзначала важливість ціннісної основи означеного поняття для людини, суспільства й держави; по-третє, виокремлювала мотиваційні особистісні характеристики компетентності: інтерес, ставлення тощо» [62].

Розкриваючи сутність поняття «компетентність», І. Родигіна обрала за критерій навколишню суспільну дійсність (життя). Вона виділяла головною особливістю компетентності не абстрактні загальні й предметні мисленнєві дії чи логічні операції, не специфічні предметні вміння й навички, а конкретні життєві знання, вміння, мотиви, досвід, дії, які потрібні людині будь-якого віку й професії тощо [68].

У різних словниках поняття «компетентність» пов'язано з людиною, яка володіє компетенцією, або органом чи закладом управління, що має право вирішувати певні питання. Одним із смислів поняття «компетентність» є характеристика особистісних якостей людини, володіння компетенцією [15].

Компетентності – ключові (надпредметні, метапредметні, базові), загально-предметні (галузеві) й предметні (спеціально предметні) ієрархічно підпорядковані. Тому, оволодіння ключовими компетентностями відбувається шляхом формування в учнів предметних і загально-предметних компетентностей як етапів цілісного процесу [2, с. 46].

Компонентами змісту компетентності є складові відповідної компетенції, якою оволодіває учень. Однак компетентність не зводиться до знань, вмінь, способів діяльності, хоч вони є її структурними елементами.

Компетентність є ключовим поняттям освітнього процесу і орієнтована на результат навчання. Компетентність не зводиться тільки до знань, умінь і навичок, оскільки включає в себе ще й мотиваційний, когнітивний (пізнавально-розумовий), операційно-технологічний, поведінковий і соціальний складники.

У психологічній літературі підкреслюється, що формування компетентностей залежить від способу організації засвоєння знань, оскільки головним є не їх обсяг або міцність, а те, як організуються індивідуальні знання, та чи є вони основою для прийняття ефективного рішення певної конкретної ситуації. Окрім сукупності знань, компетентність охоплює низку загальних навчальних і пізнавальних умінь. Знання людини компетентної повинні відповідати наступним вимогам: багатогранність (різні знання про різне); побудова (виділені чітко елементи знань, які між собою взаємопов'язані); категоріальний характер (визначальна роль загальних понять, закономірностей); володіння предметними (про те, «що») й процедурними знаннями (про те, «як»); гнучкість (заміна змісту певних елементів знань під впливом певних факторів); оперативність (швидка актуалізація знань у конкретних ситуаціях, досяжність знань); дієвість (застосування знань у певних ситуаціях).

Компетентнісний підхід тісно пов'язаний із такими підходами до навчання, як особистісно орієнтований – потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі «для всіх» на суб'єктивні надбання одного учня, що їх можна виміряти; діяльнісний – може бути реалізований тільки в діяльності, тобто в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій.

У Новому тлумачному словнику української мови слово «компетентний» пояснене так: «1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний» [55, с. 874].

У словнику іншомовних слів представлено таке пояснення слова компетентність – «обізнаність, поінформованість, авторитетність; компетенція – коло повноважень якої-небудь організації або особи; коло питань, з яких дана особа має певні знання, досвід, повноваження» [74, с. 282].

На думку І. Смагіна, поняття «компетентність» та «компетенція» тісно між собою взаємопов'язані й підкреслюють дві характеристики цільової спрямованості освітнього процесу сучасності. Вони хоч і сполучені, але різні за сутністю, тому компетенції не можуть бути складовим елементом компетентності й навпаки [75].

У роботах В. Голованя, О. Шишової поняття «компетентність» «розглядається як здатність особистості до діяльності, а під «компетенцією» дослідники розуміють «коло повноважень певної особи» [15; 86].

О. Овчарук підкреслює, що поняття «компетентність» – є «оціночною категорією, яка висвітлює можливості людини успішно виконувати свої повноваження, а «компетенція» – є соціально закріпленим освітнім результатом» [57].

Проаналізувавши дослідження М. Голованя слід відмітити, що під «компетентністю» автор розуміє інтегроване утворення особистості, в якому об'єднуються знання, уміння й навички, особистісні властивості й досвід, які спричиняють прагнення, здатність і готовність розв'язувати завдання й проблеми реальних життєвих ситуацій, усвідомлюючи значущість предмету й результату діяльності. Учений наголошував, що компетентності особистості

динамічні, вони постійно змінюються; діяльнісний характер узагальнених умінь поєднується з предметними знаннями й уміннями в конкретних галузях; виявляються компетентності в умінні здійснювати вибір, виходячи з оцінювання себе в конкретній ситуації; вони пов'язуються з мотивацією на самоосвітню неперервну діяльність. Пояснюючи «компетенції» М. Головань, звертав увагу на те, що це деяка відчужена, наперед задана вимога до підготовки особистості або наперед задана вимога щодо знань і досвіду діяльності людини в певній сфері [15].

Установлюючи співвідношення між поняттями «компетенція» й «компетентність», підкреслимо необхідність їх розмежування на основі того, що компетенція визначається певною організацією, установою, державою як попередньо висунута вимога до знань, умінь і навичок особистості, для здійснення успішної діяльності в межах певної діяльності. Таким чином, компетенція пов'язана з певним видом діяльності, а компетентність – з особистістю, її здібностями й внутрішніми якостями [41].

Компетенція тісно пов'язана з компетентністю, бо конкретно наперед окреслює те коло питань, із якими повинна бути добре обізнана компетентна особистість. Іншими словами, компетенція є заздалегідь визначений набір знань, умінь і навичок, а компетентність – якісна характеристика їх засвоєння в процесі практичної діяльності на основі комунікації.

У своїй роботі ми будемо керуватися таким визначенням компетентності – це вміння користуватися набутими знаннями, вміннями, навичками, способами діяльності, власним досвідом у повсякденному житті, щоб розв'язати певні важливі проблеми. Набуті компетентності дозволяють особистості зорієнтуватися в сучасному інформаційному світі, подальшому набутті освіти й проявляються в процесі самостійної роботи.

Комунікація' походить від латинського слова та означає єдність, передачу, повідомлення. Цей поняття пов'язане з дієсловом повідомляю.

У психологічному словнику подається таке визначення поняття «комунікація» – «фундаментальна ознака людської культури, яка полягає в

інтенсивному взаємному спілкуванні людей на основі обміну різного виду інформацією» [60].

Комунікація супроводжує життєдіяльність людини. Вона здійснюється на основі певних знакових систем (природної мови), які вироблені людською спільнотою й зафіксовані в індивідуальній і колективній пам'яті. Основною рисою комунікативних процесів є їх безперестанне кількісне та якісне зростання в часі, яке зумовлене загальним прогресом людства, постійним розширенням ідеологічного й географічного їхнього простору й підсилене швидким розвитком технічних засобів збереження й перетворення інформації [66]. Сучасні психологи досліджують комунікацію та пов'язують з нею такі явища психіки людини як відчуття, сприймання, розуміння в зв'язку з її комунікативною активністю

Аналіз поглядів сучасних дослідників на сутність і структуру мовленнєвої комунікації, дозволяє зробити висновок, що комунікація – це процес обміну між двома або більше особами інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо), спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів, які мають на меті передачу й одержання інформації, взаємодію учасників спілкування, сприйняття й пізнання людьми одне одного.

Важливою умовою здійснення мовленнєвої комунікації є наявність таких її складових: відправника повідомлення та його отримувача, самого повідомлення та їхньої мовленнєвої діяльності.

Спроможність людини до комунікації в психологічних і педагогічних дослідженнях визначається як комунікативність, яку вчені розглядають як мотивованість будь-якої діяльності особистості та виконання її не під впливом зовнішнього стимулювання, а за власною ініціативою [66].

Комунікативність передбачає володіння комунікативними вміннями – це здатність встановлювати й підтримувати контакти в різноманітних видах діяльності з іншими людьми, використовувати здібності, які потрібні в процесі спілкування для ефективною комунікативної дії.

Наше дослідження присвячене формуванню комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Тому з'ясуємо сутність поняття «комунікативна компетентність».

У наш час існує чимало визначень комунікативної компетентності. Є науковці, які розглядають її як здатність правильно орієнтуватися й вільно брати участь у міжособистісному спілкуванні.

Ю. С. Вторнікова виокремлює такі складники, елементи комунікативної компетентності:

- орієнтування в різних ситуаціях спілкування, що спирається на знання та життєвий досвід особистості;
- спроможність взаємодіяти ефективно з людьми, які тебе оточують, завдяки розумінню себе й інших у процесі постійної видозміни психічних станів, умов соціального середовища;
- адекватна орієнтація людини в самій собі – у власному психологічному потенціалі, в ситуації, потенціалі партнера;
- готовність і вміння встановлювати з людьми контакти;
- внутрішні засоби регуляції комунікативних дій;
- знання, уміння й навички конструктивного спілкування;
- внутрішні ресурси, які потрібні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному ситуаціях міжособистісної взаємодії» [12].

Процес формування комунікативної компетентності передбачає:

- засвоєння знань про способи взаємодії з іншими людьми;
- оволодіння уміннями й навичками використання засобів мови в усному мовленні;
- розвиток діалогічного й монологічного мовлення;
- оволодіння культурою усного й писемного мовлення;
- засвоєння норм мовленнєвого етикету в ситуаціях навчального й побутового спілкування;
- опанування навичками роботи в групі, колективі;
- розвиток здібностей навчальної співпраці;
- оволодіння різними соціальними ролями;

– формування уміння критично оцінювати дії й думки інших людей [66].

Отже, комунікативна компетентність передбачає набуття необхідної кількості мовних і мовленнєвих знань, у процесі мовленнєвої діяльності формування умінь практичного використання мови. Комунікативна компетентність відображає в спілкуванні з іншими рівень майстерності людини та ґрунтується на психологічних знаннях про себе та інших, на здатності обрати тактику спілкування, застосовуючи комплекс відповідних умінь.

Комунікативна компетентність характеризує особистість, її здатність, яка виявляється в діяльності, поведінці, забезпечуючи вирішення життєвих практичних комунікативних ситуацій.

Аналіз психолого-педагогічних джерел, які присвячені формуванню комунікативної компетентності, дозволяє зробити висновок, що комунікативна компетентність – це характеристика особистості, яка вміщує сукупність знань, умінь, навичок, досвіду, особистісних якостей, що дають можливість успішно реалізувати мету спілкування й досягти між його учасниками взаєморозуміння.

У комунікативній компетентності виділяють особистісний, теоретичний, і практичний складники. *Теоретичний* – це наявність знань про міжособистісну взаємодію, уміння знайти необхідну інформацію, свою позицію переконливо аргументувати, висловлення стилістично й граматично правильно оформити, викладати інформацію виразно, чітко, зрозуміло, доступно. *Практичний складник* – поєднання вмінь сприймати себе, партнера по спілкуванню й самого процесу спілкування, тобто уміти слухати співрозмовника, розуміти його настрій, у спілкуванні використовувати власний досвід. *Особистісний складник* – комплекс якостей особистості й комунікативних властивостей: розпізнавання внутрішнього стану інших людей – емпатія, оцінка власної поведінки й вибір дій, яких очікує співрозмовник, толерантність, товариськість, здатність до рефлексії [36].

Компетентність має орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі. У початковій ланці освіти закладаються основи формування комунікативної компетентності, яка проявляється в здатності

сприймати й передавати інформацію, взаємодіяти з іншими людьми, їх сприймати й пізнавати.

«Комунікативна компетентність особистості визначається специфікою самого спілкування, а саме: інтенсифікацією міжособистісної взаємодії, зростанням опосередкованого характеру спілкування внаслідок вдосконалення технічних засобів обміну інформацією та зменшення частки невербальних засобів – «мови почуттів», постійним руйнуванням різних стереотипів, у тому числі стереотипів, пов'язаних із знанням і додержанням соціально-етичних норм поведінки, що робить процес міжособистісної взаємодії поверховим і часто стресовим» [35].

Узагальнюючи результати вивчення психолого-педагогічних джерел щодо інтерпретації поняття комунікативна компетентність, ми трактуємо комунікативну компетентність як організоване поєднання комунікативних знань, умінь і навичок, що розкривають цілі й результати комунікативної діяльності, яку здійснює суб'єкт спілкування.

К. Пономарьова в своїх працях досліджувала комунікативну компетентність учнів початкової школи. Вона підкреслювала, що «компетентність – це здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід в нестандартних ситуаціях з метою розв'язання певних життєво важливих проблем. Компетентність є особистісним утворенням, яке проявляється в процесі активних самостійних дій людини» [66].

Отже, здійснений нами аналіз різних досліджень, у яких розкривається сутність понять «компетентність» і «компетенція» дає підстави зробити висновки, які є підґрунтям створення власного тлумачення цього феномену. Ми вважаємо, що компетентна людина повинна володіти знаннями, тобто знати, що і як робити; повинна володіти вміннями – вміти виконувати певні дії; мати розвинені навички – порівнювати, оцінювати, цінити зроблене; мати розвинену мотивацію та інтереси – бажати робити. Ми розуміємо під компетентністю (за Савченко О. Я.) набуту інтегровану здатність особистості, яку складають

знання, уміння, навички, досвід, цінності й ставлення, що реалізуються в практичній діяльності.

1.2. Психолого-педагогічні та методичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках читання

Сучасне суспільство ставить нові вимоги перед освітою, важливою серед них є формування особистості, яка здатна ухвалювати незвичайні рішення й ефективно налагоджувати взаємини в суспільстві. Активність, творчість, вміння пристосуватися до швидких змін, самостійність – це важливі риси особистості на етапі історичного розвитку. Формування їх потребує застосування нових підходів у навчальному процесі.

Комунікативна компетентність включає вміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати, абстрагувати, враховуючи розвиток психофізіологічних особливостей мислення, пам'яті, уваги, сприйняття інформації тощо.

Педагоги приділяли велику увагу питанням комунікативної діяльності, розвитку мови й мислення, послідовного формування комунікативних дій (О. Адаменко, Л. Березівська, О. Гончар, О. Єрмоєнко, Н. Хміль, О. Цимбалюк та ін.).

Науковці Т. Байбара, М. Вашуленко, М. Дем'яненко, В. Коваленко, К. Лазаренко, О. Пометун, І. Тараненко та ін. звертали увагу на формування комунікативної компетентності молодших школярів, взаємозв'язок між процесом навчання й психічним розвитком дитини.

Психологи В. Андрієвська, Л. Долинська, Г. Калмиков, Л. Калмикова, І. Лапшина, З. Огороднійчук, О. Скрипченко, Н. Харченко та ін.) досліджували мовленнєву діяльність як діяльність спілкування, наголошували, що на виховання дитини та її мовленнєвий розвиток впливає сприйняття навколишнього світу. Спілкуючись, особистість повинна обрати зміст спілкування, правильно своє мовлення спланувати, підібрати мовні засоби для

передачі власної думки, швидко орієнтуватися в міжособистісній взаємодії й забезпечити зворотній зв'язок.

Проаналізувавши психологічну літературу відмітимо, що мовленнєва діяльність представлена системою мовленнєвих дій, які сприяють забезпеченню спілкування – два або кілька мовців обмінюються інформацією, що реалізується під час говоріння, читання слухання й письма. Ці види мовленнєвої діяльності є основою спілкування в реальній комунікативній ситуації, а їх розвиток потрібний для формування в молодших школярів уміння створювати й відтворювати тексти.

Психологи наголошували, що молодший шкільний вік найкращий період для розвитку комунікативних здібностей, активного формування навичок спілкування з однокласниками, здатності орієнтуватися в різноманітних життєвих ситуаціях. Тому, формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти в цей період є актуальним з обов'язковим урахуванням розвитку психологічних особливостей дітей.

У житті молодших школярів відбувається чимало кардинальних змін. «Вони вступають у новий соціальний простір людських стосунків. У них з'являються нові обов'язки, пов'язані з навчанням. Відбуваються зміни в розвитку рефлексивних здібностей – мотив «треба» переважає над мотивом «хочу» [66].

Для молодшого шкільного віку характерним є прагнення здобути знання, оволодіти різними вміннями, компетентностями. Потрібно, щоб кожна дитина відчула свою неповторність і цінність. В. О. Сухомлинський наголошував, що діти молодшого шкільного віку «допитливо вдивляються в світ, прагнучи узагальнити численні факти, речі, явища, відчувають, переживають своє прилучення до людської мудрості, до нескоримого пориву все знати» [77, с. 103]. Головну роль відіграє мовленнєва комунікація, яка є обов'язковою умовою розвитку особистості дитини, важливим чинником її соціального й комунікативного розвитку та формування комунікативної компетентності.

Молодшим школярам, інколи, дуже важко організовувати власну мовленнєву поведінку, що негативно відбивається на спілкуванні з іншими

людьми. Причиною в цьому є те, що для дітей цього вікового періоду характерна недостатня сформованість соціальних і комунікативних навичок, структурних компонентів спілкування [66].

Під час спілкування мовець повинен чітко усвідомити завдання, що пов'язуються з метою та умовами, в яких ця мета буде здійснена. Сукупність умов, пов'язаних з мовленням, становлять ситуацію спілкування. Мовленнєва ситуація є обов'язковою складовою в процесі спілкування, бо стимулює висловлювання, планує його стиль, форму, жанр і тип, для спілкування створює необхідні умови.

«Мета, що породжує мовлення, може бути різною, але в учнів початкових класів переважає комунікативна (пізнавально-комунікативна, інформативна, прагматична, встановлення контакту), некомунікативна (інтелектуальне самовираження, емоційне самовираження, емоційно-оцінне самовираження)» [28]. Мовленнєва діяльність складається з таких компонентів: мотив, предмет, засоби й способи реалізації, продукт, результат.

Мотив – це не тільки спонукати (від слова спонукати – змушувати, заохочувати до певної дії) до діяльності, а й підґрунтя для дії: внутрішні сили (бажання, прагнення), які налаштовують особистість на творчість.

Мотив є спонукальною основою, складовою поведінки одного з учасників спілкування. Під час діалогу можна поставити запитання для уточнення, надати репліки. Це полегшить і допоможе висловити й уточнити власну думку. У діалогічному мовленні важливим є те, що воно головним чином відбувається в умовах конкретної ситуації з використанням невербальних засобів спілкування – жестів, міміки, пантоміміки тощо. Діалогічне мовлення може бути ситуативним, неповним, скороченим, фрагментарним, але завжди зрозуміле, бо кожне висловлювання пов'язується з попереднім.

Система мови – це засіб існування, формування й вираження думки, мовні фонетичні, граматичні й лексичні засоби. В залежності від форм спілкування виділяють три способи формування думки та її формулювання: а) внутрішній (учень включається в думання); б) зовнішній усний (учень включається в говоріння); в) зовнішній письмовий (учень включається в спілкування в

письмовій формі). Продуктом спілкування виступає усний або письмовий текст, розуміння прослуханого тексту або прочитаного. Результатом мовленнєвої діяльності може бути реакція-відповідь (після почутої новини або прочитаного твору, людина сумує, плаче, радіє, сміється, залишається байдужою).

Плануючи мовленнєву діяльність, мету спілкування співвідносять з реальними діями, для реалізації яких, мовцеві потрібно звертати увагу на умови, які сприятимуть здійсненню комунікативних дій, досягненню поставлених комунікативних задумів. Щоб реалізувати мовленнєву дію, мовцю потрібно володіти знаннями про те, як можна здійснити діяльність, і вміннями виділити самостійно операції, які складають комунікативну дію. У процесі мовлення намічений зміст оформляється лексико-граматично в усній або писемній формі.

Психолінгвісти Л. В. Засєкіна, Г. В. Калмиков, Л. О. Калмикова, І. М. Лапшина, Н. В. Харченко та ін. в своїх дослідженнях поєднували погляди на природу й процес виникнення мовлення. Процес створення власного висловлювання науковці розглядали як цілеспрямовану, організовану, системну, вмотивовану діяльність, що складається з послідовних етапів.

У навчальному процесі, формуючи комунікативну компетентність молодших школярів під час роботи на уроках читання, потрібно враховувати особливості розвитку таких психічних процесів як: мислення, пам'яті, уваги, сприйняття тексту та його розуміння, особливості темпераменту, характеру, інтелектуального потенціалу молодших школярів.

На формування комунікативної компетентності молодших школярів впливає психологічний їхній розвиток і розвиток їхніх розумових здібностей. У дітей 1-2 класів переважає мимовільне, фрагментарне сприймання. «Для них властива слабка диференціація сприймання – суті за деталями вони не помічають, називають другорядні ознаки замість головних, часто змішують близькі, схожі, але не тотожні предмети та їх властивості. Сприймання дітей цього віку характеризується яскравістю, гостротою та готовністю до отримання нових вражень» [66].

Важливу роль у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів на уроках читання відіграє увага. Сконцентрована стійка увага дозволяє учням початкової ланки освіти результативно сприймати інформацію, успішно спілкуватися, самостійно читати й створювати тексти. Увага може швидко переключатися й зосереджуватися в різноманітних комунікативних ситуаціях, впливати на розвиток умінь і навичок толерантного взаєморозуміння й спілкування.

У словнику-довіднику «Українська психологічна термінологія» поняття уваги трактується як «спрямованість психічної діяльності людини та її зосередженість у певний момент на об'єкти або явища, які мають для людини певне значення при одночасному абстрагуванні від інших, в результаті чого вони відображаються повніше, чіткіше, глибше, ніж інші» [81, с. 57].

У психології виділяються такі види уваги: мимовільна, довільна, післядовільна. «Довільна увага зумовлена постановкою свідомої мети; мимовільна представлена орієнтовним рефлексом, що виникає під час дії несподіваних і нових подразників; якщо в цілеспрямованій мовленнєвій діяльності для учня стають цікавими й значущими зміст і сам процес, а не тільки результат, як при довільному зосередженні, то є підстава говорити про післядовільну увагу. Ефективність уваги може бути визначена рівнем уваги (інтенсивність, концентрація), об'ємом (широта, розподіл уваги), швидкістю перемикання й стійкістю» [3].

У процесі формування комунікативної компетентності важливе значення має пам'ять. Пам'ять – розумовий процес, що включає запам'ятовування, збереження й відновлення інформації. Характеризуючи пам'ять учнів початкової ланки освіти, слід відмітити, що вона непропорційно й суперечливо розвивається в напрямку своїх вищих форм так, що учні можуть використовувати різні її види. Для молодших школярів характерним є запам'ятовування швидше мимовільне, ніж довільне.

Учні запам'ятовують інформацію й довільно. Довільне запам'ятовування результативно розвивається в навчальному процесі, де свідоме запам'ятовування школяреві є набагато легшим ніж механічне

запам'ятовування беззмістовної інформації. Водночас учнів приваблюють незрозумілі слова, які можуть виділятися на фоні зрозумілого й так привертати увагу до себе.

В учнів 1-2 класів переважає наочно-образна пам'ять. Вони краще запам'ятовують конкретні події, відомості, факти, предмети ніж словесний матеріал. Їхня пам'ять краще зберігає ту навчальну інформацію, яка пов'язана з їхніми інтересами й потребами [66].

Психологи вважають, що люди інформацію сприймають не вухами й очима, а мозком, який цю інформацію опрацьовує й від його реакції залежить ефективність комунікації. Між мисленням і мовленням прослідковується тісний функціональний зв'язок: мовлення виступає засобом усіх різновидів мислення, мислення виражає й матеріалізує мислення – зокрема його словниковий склад. Одиниці мовлення пов'язуються з одиницями логічного мислення: слово пов'язується з поняттям, а речення пов'язується з судженням. Думки без мовлення не можна оформити, закріпити й зберегти.

Щоб сформувати в учнів початкових класів способи розвитку думки в мовленні, В. Андрієвська наголошувала, що потрібно: «1) створювати в них активну настанову на адекватну передачу думки в мовленні; 2) добирати завдання, у виконанні яких поєднувалося б розв'язання мислительних і комунікативних завдань; 3) допомагати учням усвідомлювати типові порушення в мовленні; 4) сприяти усвідомленню і аналізу власних прийомів уточнення думки в мовленні; 5) виробляти в учнів спеціальні форми самоконтролю власного мовлення» [51].

Мовлення тісно пов'язується з мисленням, розвивається мовлення на основі мислення, бо за допомогою нього формулюється й думка реалізується; мовлення в процесі розвитку, сприяє формуванню думки, шліфує її й вдосконалює. Мислення, по-перше, ширше за мовлення, бо опирається воно не лише на мову. Існують такі різновиди мислення: понятійне (мовленнєве) мислення, логічне, конкретно-дійове й образне. Ці різновиди мислення між собою поєднуються, наприклад, у процес логічного мислення включаються, елементи образного. По-друге, різноманітні мовні форми, їх граматична й

лексична синонімія й варіативність, впливають на те, що одна думка й той же зміст можуть виражатися в різних мовних структурах. У цьому значенні мовлення ширше за мислення й на розвиток розумових операцій впливає позитивно.

У наш час важливими є вміння мислити, послідовно викладати власні думки, аналізувати, точно описувати явища, помічати суттєве, робити правильні висновки.

Щоб досягти позитивний результат у процесі формування комунікативної компетентності в молодших школярів потрібно враховувати їхні риси характеру. У психологічних дослідженнях й педагогічних виділяються чотири типи характерів дитини – дитина-слухач, дитина-глядач, дитина-діяч, дитина-оратор. Такими вони приходять до школи.

Дитина-слухач сприймає те, що почула. Ця дитина любить слухати казки, має чималий словниковий запас, гарну пам'ять на факти й імена. Дитина, спочатку сприймає нову інформацію й мовчить, а після здивує присутніх цікавим міркуванням. Дитина до кінця завжди вислуховує відповідь. Дитина-слухач із задоволенням з учителем розмовляє та його слухає, ставить питання й очікує пояснення того, що навколо відбувається.

Дитина-глядач засвоює інформацію за допомогою зору. Така дитина із задоволенням розглядає малюнки, цікавиться книжками; вона найменші деталі тримає в увазі. Але від одноманітності втомлюється швидко, їй необхідні візуальні нові враження. Дитина-глядач «не чує» часто запитань, які звернені до неї та не підкріплені враженнями візуально. У діалозі дитина така йде швидко на контакт і вільно почувається на уроці, відповідаючи на питання. Дитина може запам'ятовувати деталі, а вчитель повинен підтримувати у процесі переказу подій учнем.

Дитина-оратор завжди співрозмовника шукає собі. Здається, що така дитина не замовкає ні на секунду взагалі. Дитина завжди має власну точку зору, вона її обов'язково повідомить і цим приверне увагу присутніх до себе.

Дитина-діяч постійно зайнята важливою якоюсь справою. Діячам треба постійно давати «відповідальні» індивідуальні доручення, залучати їх до участі в створенні діалогів на різні теми, до розмови про культуру мовлення [21].

Сприйняти текст на уроках читання складніший набагато процес, ніж сприйняти комунікативний акт, де із пояснення комунікативних окремих актів модулюється зміст усього тексту. Сприйняти текст включає в себе реценцію елементів мови, які чує й бачить людина, встановлення взаємозв'язку їх і формування уявлення про їх значення.

Початкова ланка освіти відкриває широкі горизонти для формування комунікативної компетентності учнів.

Основою для формування у молодших школярів комунікативної компетентності є всі уроки мови й читання, де мову потрібно використовувати не лише в навчальних вправах, а і як засіб спілкування, пізнання, впливу.

З метою формування в учнів початкової школи комунікативної компетентності важливо створити таку атмосферу в системі «учитель-учень», «учень-інші учні», яка була б спрямована на позитивне спілкування, поліпшувала мовленнєву діяльність учнів. Потрібно уникати стресово-утворюючих факторів. Важливим є те, щоб школярі зрозуміли, що вони рухаються вперед, бачили позитивний результат, відчували задоволення від свого успіху й успіху товаришів.

Важливою складовою комунікативної компетентності є вміння долати комунікативні бар'єри, які «виникають за відсутності розуміння ситуації спілкування або носять психологічний характер. Тому молодших школярів треба вчити інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Доцільно знайомити дітей з «каталогом жестів» і «словником тіла рухів». Важливий і візуальний контакт: частота обміну поглядами, тривалість погляду, уникання його. Учні під час монологічної промови часто дивляться на підлогу або у вікно. На все це треба звертати увагу. Мова завжди є дзеркалом самосвідомості людини. Слово-образ формує особистість дитини, розкріпачує і спонукає до співтворчості» [85].

Причиною комунікативних бар'єрів може бути змістова й формальна характеристика повідомлення (логічні, стилістичні, фонетичні, семантичні). Ці означені бар'єри молодший школяр повинен подолати, тобто виконати етап корекції комунікативних дій.

Виділені психологічні явища мають важливе значення у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи на уроках читання.

Читання – складний психофізіологічний процес, для якого потрібним є достатній рівень сформованості багаторівневої цілісної структури вербальних і невербальних вищих психічних функцій.

На кожному уроці читання повинно відбуватися формування комунікативних умінь – умінь спілкуватися, тобто вести діалог на основі набутих початкових умінь і знань. Між літературним читанням і розвитком комунікативних і мовленнєвих умінь потрібний зв'язок, між українською мовою й зазначеними вміннями також. Мовленнєві вміння – це вміння мовця виконувати мовленнєві дії, щоб вони відповідали комунікативним умовам і меті спілкування. До таких умінь відносять: удосконалення звукової вимови й культури мовлення, роботу над збагаченням словника, уточненням його й активізацією, засвоєнням граматичного ладу мовлення.

Читання, яке передбачає комунікативну мету – донести зміст незнайомого для слухачів тексту, їх зацікавити – спонукає школяра застосовувати відповідні засоби виразності: звукові (сила голосу, тембр, тон, висота, мелодія голосу, паузи, темп мовлення) й візуальні (міміка, поза, погляд, жести). У такий спосіб у молодших школярів формується інтерес до власного їхнього мовлення.

«Читання здатне відкрити читачеві багатство і красу мови, тим самим збагатити його комунікативний потенціал: дитина отримує більше можливостей для самовираження, стає комунікативно успішною – у тому полягають ціннісні чинники читання-спілкування. Зрештою, читання формує у свідомості учня певні соціальні моделі людських характерів, зразків поведінки, поведінкових реакцій на різноманітні ситуаційні виклики тощо. Часто ці моделі мають для читача не тимчасове, а універсальне значення. Читання сприяє поширенню

цінностей, важливих для суспільства: допомога, співчуття, підтримка, увага до людини, яка потрапила у важку ситуацію» [64].

Формування комунікативної компетентності учнів початкової ланки освіти на уроках літературного читання та робота з дитячою книжкою вимагають використання різноманітних форм організації навчальної діяльності. Перевагу треба надати тим формам, які сприяють створенню такої мовленнєвої ситуації, де кожна дитина має змогу висловитися, показати себе в комунікативному процесі.

Отже, дослідження психології розкривають психічні зміни та їх особливості, які відбуваються в свідомості дітей молодшого шкільного віку в процесі оволодіння ними знань, вироблення практичних навичок оволодіння різноманітними видами мовленнєвої діяльності в них, допоможуть учителю виявити труднощі в розумовій діяльності, яка є складною для дитини. Учитель завжди повинен пам'ятати, що молодші школярі за рівнем мовленнєвого розвитку, формуванням у них різноманітних психічних процесів один від одного відрізняються. Психолого-педагогічні складові формування комунікативної компетентності учнів початкової школи передбачають добирати такі дидактичні методи, прийоми й форми організації навчання, які б враховували особливості розвитку психіки дітей, сприяли б їхньому всебічному розвитку, формуванню прийомів розумової діяльності: аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації, робити висновки.

1.3. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи над літературним твором

Перед початковою ланкою освіти відродження державності в нашій країні поставило нові навчально-виховні проблеми. У центрі уваги сучасної школи повинна бути особистість з її духовним світом, творчими здібностями, високими моральними якостями. Усе це можна сформувати завдяки новим підходам до викладання в школі літератури.

Український народ важко уявити без впливу художньої літератури на формування національної самосвідомості, бо література є одним із важливих елементів суспільного виховання – загальнолюдських цінностей, совісті, інтелігентності, моралі.

В усіх сферах нашого суспільства відбуваються зміни, які впливають і на літературну шкільну освіту, бо література – це відображене життя людини й суспільства з його проблемами й складнощами в художньому слові. Тому, в останні роки, постало особливо гостро питання читання книжок у системі виховання. Важливою складовою всебічно й гармонійно розвиненої особистості виступає літературна освіта, яка впливає на формування життєвих і культурних цінностей людини, вміння усвідомлювати, критично оцінювати, осмислювати, співставляти різні прояви, сутності буття.

У Державному стандарті початкової освіти та Концепції Нової української школи приділяється значна увага формуванню комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, яка виявляється у можливості спілкуватися з людьми, відтворювати й розуміти інформацію прочитану або сприйняту на слух, грамотно й змістовно висловлювати думки в письмовій або усній формі, вільно володіти мовою в різних життєвих і навчальних ситуаціях [36; 19; 34].

Для залучення дітей до комунікативної діяльності й забезпечення їхньої комунікативної активності молодший шкільний вік є сприятливим періодом, бо усне мовлення є провідною мовленнєвою діяльністю. У дітей цього віку початкові вміння мовленнєвої культури ефективно формуються. Мовленнєва культура – це вміння будувати висловлювання відповідно до мети спілкування, знання норм літературної мови, дотримання правил спілкування, оцінювання відповіді однокласників, правила співпраці у групі, парі [65].

Формування комунікативної компетентності має відповідати дидактичній системі, яка впливає на розвиток особистості та її активну життєву позицію. Розвиток самостійності й пізнавальної активності, формування світогляду школярів, залежать від того, наскільки учні володіють рідною мовою, мовленнєвими вміннями й навичками.

Науковці й педагоги-дослідники В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, І. Гудзик, О. Джежелей, В. Каліш, А. Каніщенко, К. Пономарьова, О. Савченко, В. Собко, О. Хорошковська та ін. працювали над вирішенням проблеми комунікативної компетентності молодших школярів, визначили методи, способи роботи, прийоми, шляхи з розвитку мовлення здобувачів початкової освіти. Дослідження О. Вашуленко, С. Дубовик, В. Науменко, О. Савченко, Г. Ткачук та ін. присвячені мовленнєвому розвитку школярів початкової ланки освіти на уроках читання.

Аналіз методичної, психологічної й педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що вчені зацікавлені питанням формування комунікативної компетентності учнів початкової ланки освіти на уроках літературного читання й української мови (О. Біляєв, О. Вашуленко, Т. Вільчинська, І. Дроздова, А. Коваль, І. Кочан, М. Крупа, Л. Мацько, В. Мельничайко, Е. Палихата, В. Пасинок, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Пономарів, Л. Рожило, Л. Струганець, А. Токарська та ін.).

О. Я. Савченко в своїх наукових працях розглядала проблему розуміння літературних творів молодшими школярами. Розкривала сутність даного процесу й звертала увагу на засоби його формування. Вона наголошувала, що «читацька компетенція розуміння тексту є базовою для читача будь-якого віку, якщо він прагне не лише ознайомитись з ним, а й усвідомити смисл, передати свої враження від прочитаного» [71]. У її посібнику «Методика читання в початкових класах» викладено мету й завдання предмета читання в початковій школі, проаналізовано зміст читання молодших школярів [70].

Проаналізувавши різні погляди науковців щодо визначення комунікативної компетентності, ми можемо сказати, що комунікативна компетентність молодшого школяра – це інтегроване утворення особистості, яке поєднує теоретичну й практичну готовність учня до здійснення комунікації, дозволяє здійснювати її результативно й творчо в ній самоаналізуватися.

У комунікативній компетентності виділяють три складові: мовну, мовленнєву й соціокультурну, яка спрямована на формування культури усного й писемного мовлення як засобу вільного спілкування й самовираження [64].

Для ознайомлення молодших школярів із важливими правилами усного й писемного мовлення та спілкування великі можливості надають уроки літературного читання та робота з дитячою книжкою. Учитель повинен учити школярів стежити за розвитком думки, адекватно сприймати інформацію; помічати в тексті ті слова, які найбільш важливі для розуміння висловлювання; усвідомлювати значення темпу, загального тону, сили голосу, тембру. Розвиток уміння слухати уважно, розуміти прослухане, після одного прослуховування виконувати певні завдання відбувається на матеріалі зв'язних (монологічних і діалогічних) висловлювань, на матеріалі, який складений із окремих одиниць різних мовних рівнів. На уроках читання здійснюється робота з аудіювання – розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Школярам можна запропонувати завдання: виконати дію, яка описана в тексті, на малюнку за текстом; вибрати правильний варіант відповіді із пропонованих відповідей на запитання до тексту тощо [64].

Оскільки література є найскладнішим інтелектуальним видом мистецтва, а процес читання творів – найскладнішим видом естетичного сприймання, то, щоб дитина правильно зрозуміла літературний твір, їй потрібно розібратися в його внутрішній і зовнішній структурі, тобто оволодіти прийомами аналізу художнього твору, який відповідав би віковим можливостям учнів.

Аналізувати зміст художнього твору – означає усвідомити тему та ідею, спосіб викладу, жанрові особливості, художні засоби літературного твору, його композиційну структуру, зображувальні засоби поетичної мови твору. Отже, процес аналізу художнього твору на уроках читання передбачає використання літературознавчого принципу [29].

Щоб підготувати читача освіченого, сформувані його ідейні й естетичні смаки, потрібно щоб він оволодів необхідними теоретичними й літературними знаннями. Програма 1-4 класів не передбачає спеціального вивчення літературознавчих понять, а лише практичне з ними ознайомлення (без називання терміну).

Працюючи з учнями початкової школи на уроках читання, вчитель повинен зважати на *три рівні* процесу сприймання художнього твору.

Перший рівень – *сюжетно-логічний* (фабульний), молодші школярі ним легко оволодівають. Цей рівень сприймання спрямований на використання учнями під час переказу в основному дієслів. Дуже важливими для розуміння твору є знання теми, сюжету, тому школярі повинні засвоїти поняття – *головна думка, тема, дійова особа, сюжет* [29].

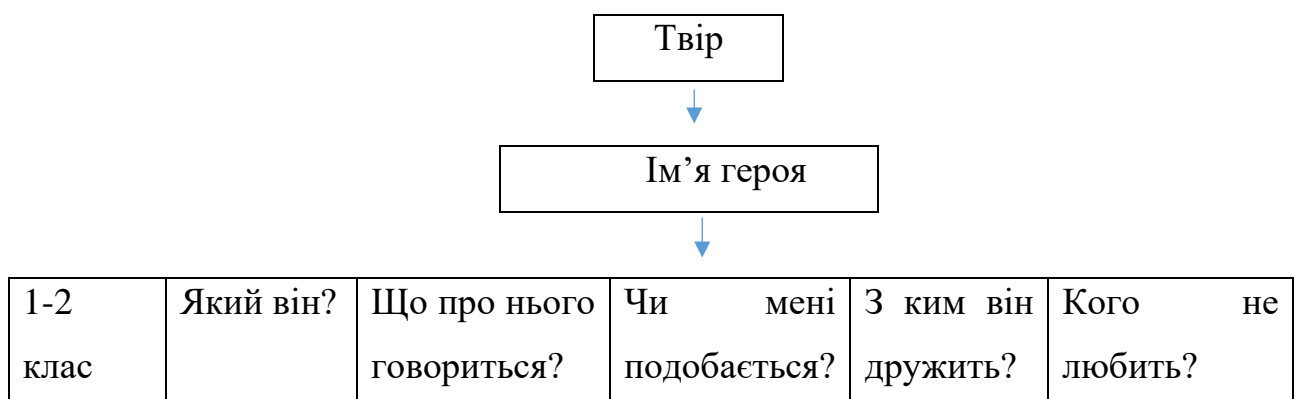
Другий рівень – *смісловий* (порівняльний), є складнішим. Він пов’язаний із умінням учня-читача порівнювати себе з персонажем, порівнювати його життя з власним. Розповідаючи зміст художнього твору, дитина передає не лише дію (зробив, пішов, став), але й стан героя (хвилюється, любить, турбується) [13].

Працюючи з літературними творами, молодші школярі поступово накопичують матеріал, щоб поглибити знання про героїв художнього твору. За навчальною програмою з читання здобувачі початкової освіти називають персонажів творів, які вивчали, виділяють, хто з них сподобався, а хто ні й чим саме. Для цього учитель може запропонувати школярам такий алгоритм:

Герой (ім’я) – зовнішність – вчинки (поведінка) – характер – стосунки з іншими персонажами – авторське ставлення до персонажа – власні судження та оцінка або таку схему (рис.1.3.1):

У початкових класах учитель проводить аналіз образних засобів мови з метою зрозуміти зміст художнього твору й допомогти дітям відчутти цілісність художнього образу [13].

Школярі, працюючи на уроках читання над твором, намагаються зрозуміти, де відбувається подія, яка змальована в ньому; яскравіше уявити переживання героїв.



3-4 клас	Зовнішність	Вчинки	Стосунки з іншими персонажами	Моє ставлення
----------	-------------	--------	-------------------------------	---------------

Рис. 1.3.1. Аналіз героя літературного твору

Використання узагальненої схеми «Способи викладу художнього твору» (рис.1.3.2), допоможе молодшим школярам легко засвоїти, як письменник може створити живописні й звукові картини навколишньої дійсності, які він образно втілює у твір.



Рис. 1.3.2. Способи викладу художнього твору

Важливим завданням, яке постає перед учителем початкової школи – виробити в учнів уміння прочитувати специфічну мову мистецтва, що допомагає бачити підміну реальної дійсності естетичною насолодою, яку здійснює художник [13; 29].

Третій рівень сприймання – *художній* або *поетичний* – (найскладніший). Він можливий за наявності в читача образного й просторового мислення. Він полягає в умінні встановлювати й знаходити асоціативні зв'язки між твором мистецтва й життям, читацьким і авторським світоглядом. Цей рівень сприймання літературного твору передбачає засвоєння уявлень і понять про художній образ, ідею твору, автора. Ці знання потрібні для свідомого

сприймання ідейного задуму твору, з'ясування особистісної позиції учня до зображуваного.

Виділяють такі особливості жанрів науково-пізнавальних і художніх творів для здобувачів початкової освіти:

- казка – художній фольклорний твір, де є елементи фантастичного, вигадка, герої українських народних казок, літературна казка;
- малі фольклорні жанри – прислів'я, загадки, приказки, скоромовки, лічилки;
- оповідання – невеликий розповідний художній твір про якийсь епізод із життя героя, випадок; герої (персонажі) оповідання і автор;
- вірш – рима, ритм, настрої у вірші;
- байка з її жанровими особливостями (повчальний смисл, герої);
- п'єса, її відмінність від інших жанрів (п'єса-казка);
- особливості творів науково-пізнавального змісту для дітей [53].

На уроках читання учні початкової школи повинні «оволодіти основними вміння й навичками:

- вчитися свідомо оперувати найпростішими літературознавчими термінами;
- користуватися прийомами заучування віршів (на основі опорних слів, інтонацій);
- практично розрізняти художні й науково-пізнавальні тексти;
- орієнтуватися в структурі художніх текстів;
- зіставляти вчинки персонажів, визначати мотиви їхньої поведінки;
- визначати авторське ставлення до подій і персонажів;
- висловлювати своє ставлення до вчинків героїв, давати найпростішу морально-етичну оцінку ситуацій, спираючись на власний досвід;
- визначати теми творчості письменника на основі зіставлення його книжок і творів для дітей;
- знаходити в тексті яскраві, образні слова, вислови для характеристики персонажа, описів природи;
- пояснювати зв'язок образних засобів з авторським задумом» [43].

Специфічною формою комунікативної й пізнавальної діяльності особистості школяра, важливим способом засвоєння інформації, одним із основних чинників саморозвитку дитини є читання, тому «ефективність читання визначається рівнем сформованості читацької компетентності як пріоритетного компонента загальноосвітньої підготовки школярів» [89].

Читацька компетентність молодшого школяра – перший етап читацької компетентності особистості – володіння достатньо сформованими способом, уміннями й навичками читання, культурою читання, технікою читання, обізнаність із колом дитячого читання.

Педагог О. Ващуленко зазначала, що в системі початкового навчання читацьку компетентність бажано розглядати як предметну. Предметну компетентність ми розуміємо як особистісне утворення, що інтегрує відповідно до вимог певного предмета, знання, уміння й навички, особистий досвід, ставлення до процесу і результату. Відтак і читацьку компетентність учня ми будемо розуміти як сукупність освітніх елементів, яка виявляється у володінні системою літературних знань, умінь і навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості та здатності їх використовувати з метою пізнання навколишньої дійсності, задоволення власних потреб (пізнавальних, естетичних, самоосвітніх та ін.)» [10].

Основними аспектами читацької компетентності є: свідомість, правильність, виразність, достатня швидкість читання, літературна обізнаність відповідно віку.

«У розвитку навичок читання виділяють:

– *аналітичний етап* (навчальне читання) – для нього характерним є складо-звуко-буквений аналіз і читання по складах. Цей етап охоплює 1-2 клас, ґрунтується на зміцненні зв'язку буква-звук, розвитку в молодших школярів слухових і зорових образів, здійснюється розвиток способу читання (буквене, складове, складами й словами, цілими словами) та формування правильного читання учнями.

На кінець цього етапу темп читання повинен наблизитися до темпу розмовного мовлення.

- *Синтетичне читання* (виникнення й становлення цілісної структури дій): діти читають цілими словами, розуміння тексту відбувається одночасно із сприйняттям того, що учень читає, на основі синтезу графічних одиниць; помилковими смислові здогадки бувають не часто.

- *Автоматизація навички* – процес читання відходить на другий план, на першому – усвідомлення прочитаного» [16].

Уся робота, де застосовуються види читання твору вголос і мовчки (про себе), підпорядковується виробленню в учнів якісних ознак: свідоме, правильне й швидке читання, а читання вголос повинно бути ще й виразним.

Правильне читання – це читання чітко, без помилок, зрозуміле. Воно має відповідати таким критеріям:

- «безпомилковість відтворення звукового наповнення прочитаного, тобто читання без пропусків букв, складів, їх перестановок, вставки зайвих букв, складів;

- ритмічність (або плавність) читання, яка виявляється під час злитого промовляння складів у словах і злитій вимові ненаголошених службових слів із повнозначними частинами мови;

- дотримання орфоепічних норм: правильне наголошення складів, вимова тих слів і звуків, які в мовленні школярів зазнали впливу діалектного оточення» [29].

Літературний твір – складне ціле, в якому усі компоненти між собою взаємодіють (сюжет, ідейно-тематична основа, композиція, засоби відображення). У творі образ розвивається й постає перед читачем все новими гранями. Це вимагає роботу над твором починати з цілісного його сприйняття, тобто з синтезу (читання твору в цілому).

Свідоме читання твору включає вміння читати з розумінням змісту, описаних подій, зв'язку між ними й уміння оцінити вчинки дійових осіб. Усе це опирається на усвідомлене сприйняття молодшими школярами лексичного значення слів, які граматично поєднуючись, формують думку, виражену реченням. Свідомим є читання, коли учень здатний не тільки переказати, а й висловити до прочитаного своє ставлення.

Щоб учні прочитали твір свідомо, вчителю потрібно проаналізувати його зміст і художні засоби. Дослідниками виділено три рівні засвоєння молодшими школярами практичного змісту твору:

1 рівень – сприймання учнями сюжетної лінії;

2 рівень – розуміння причинного й наслідкового зв'язку між подіями (розуміння підтексту);

3 рівень – усвідомлення загального настрою, основної думки літературного твору, авторської оцінки описаних подій, власного ставлення до прочитаного [45].

«Свідомість читання твору базується на ознайомлюючому, оглядовому й вивчаючому читанні, для яких характерні такі прийоми:

- виділення заголовків і рубрик з метою отримання загального уявлення про тему, зміст, структуру тексту;

- перегляд першого й останнього абзаців з метою загального уявлення про зміст;

- побіжний перегляд вказаного вчителем фрагменту тексту;

- постановка запитань самими учнями;

- використання опорних схем для визначення тематичної спрямованості або для повторення змісту тексту;

- знаходження частин тексту для підтвердження власних міркувань;

- спонукання учнів до висловлювання власних припущень та залучення до аналізу протилежних думок» [29].

Найбільш поширеними прийомами роботи з текстом літературного твору в початкових класах щодо удосконалення свідомості читання є:

- поділ тексту на частини;

- складання плану;

- графічне малювання;

- використання картинного плану;

- складання сценарію на основі змісту (4 клас);

- переказ прочитаного (детальний, вибірковий, стислий, творчий);

- читання в особах;

- визначення теми та ідеї твору за опорними питаннями (про що розповідається в тексті – тема; що хотів сказати автор – ідея);
- називання дійових осіб;
- добір прислів'їв, приказок до тексту;
- робота над образними словами й виразами;
- зіставлення частин тексту з книжковою ілюстрацією;
- добір інших заголовків;
- підбір уривків текстів до малюнка;
- встановлення фактологічного ланцюжка подій;
- робота з методичним апаратом підручника (відповіді на запитання в підручнику, виконання інших завдань);
- добір назв словами з тексту до серії сюжетних малюнків [69].

Розглянувши вимоги програми щодо усвідомлення змісту твору, який читали молодші школярі, виділимо, що «учні в 2 класі повинні навчитися розуміти й уміти пояснити значення слів, які в тексті представлені в прямому й переносному значеннях (за винятком незнайомих, незрозумілих слів); виявити в тексті незрозумілі слова й вирази; користуватися виносками; виявляти вміння смислової здогадки в ході виконання спеціальних вправ, прогнозувати орієнтовний зміст тексту, окремих його частин за заголовком, ілюстраціями; виявляти розуміння цілісного змісту твору, пояснювати зв'язки між подіями й фактами. Ці виділені знання, вміння й навички удосконалюються в 3-му й 4-му класі» [29; 78].

Для читання молодших школярів відібрані кращі твори української й зарубіжної літератури, які є доступними для них. У навчальній програмі з читання рекомендовано літературні твори для обов'язкового вивчення та поділено їх на групи:

- твори усної народної творчості – малі фольклорні форми: прислів'я, загадки, скоромовки, приказки, ігровий фольклор; казки, легенди, міфи;
- літературні казки українських і зарубіжних авторів;
- твори українських письменників-класиків, які ввійшли до кола дитячого читання;

- твори сучасної дитячої української та зарубіжної літератури;
- дитяча періодика: газети й журнали;
- довідкова література: словники, енциклопедії для дітей, довідники.

За жанрово-родовими формами – це епічні твори: казки, оповідання, легенди, міфи, байки, повісті, повісті-казки; ліричні: пейзажна лірика, вірші-роздуми, сюжетна лірика; драматичні: дитячі п'єси.

За тематичним спрямуванням – твори про природу в різні пори року; ставлення до природи, людей, праці; твори про дітей, їхні взаємини, стосунки в школі, сім'ї; твори, в яких звучать мотиви шани й любові до традицій українського та інших народів, до рідної землі, мови; утверджуються людяність, добро, дружба, співчуття, честь; гумористичні твори; науково-художні, науково-популярні твори про живу й неживу природу; пригодницькі твори, фантастика.

Отже, в освітньому процесі початкової ланки освіти на уроках літературного читання в молодших школярів здійснюється цілеспрямоване формування комунікативної компетентності. Усі основні сторони, якості й види літературного читання сприяють ефективності в роботі початкової школи, яка є фундаментом формування навички читання взагалі. Читання сприяє зростанню зацікавленості, допитливості, умінню вчитися далі самостійно, оволодінню новими знаннями, використовуючи їх у повсякденному житті. Кожному учневі потрібно багато читати, дізнаватися щось цікаве, нове, щоб збагатити свій словниковий запас, щоб осмислено й правильно відповідати на різні запитання. Читацька діяльність впливає на мовленнєвий, інтелектуальний, літературний розвиток учня; на формування моральних і естетичних уявлень і понять; збагачення почуттів; виховання любові до мистецтва слова, потребу в систематичному читанні.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукової методичної й педагогічної літератури показав, що проблема розвитку компетентності дітей молодшого шкільного віку завжди

була в центрі уваги дослідників. Ми розглядаємо компетентність як комплексну характеристику особистості, яка нагромаджує результати психологічного попереднього розвитку дитини, знання, уміння й навички; яка може творчо вирішувати завдання, ініціативна, самостійна, може сама оцінювати й сама контролювати свої дії; це спрямованість у діяльності, сформованість інтелектуальних операцій, мотиваційна насиченість і усвідомленість.

Формування комунікативна компетентності відбувається через усі освітні галузі, вона є наскрізним умінням для всіх ключових компетентностей. Але чільне місце займає мовно-літературна освітня галузь, яка охоплює вивчення української мови і літератури. На наш погляд, важливим засобом формування особистості молодшого школяра, одним із основних компонентів формування і розвитку комунікативної діяльності учнів початкової ланки освіти є читання й читацька грамотність.

Проблема виховання любові до читання в дітей, бажання й звички у вільний час звертатись до книги особливо актуальна в наш час.

У початковій школі в процесі навчання формуються різні компетентності, у тому числі й комунікативна. Вона розуміється нами як інтегративна якість особистості, що прогнозує поєднання набуття комунікативного досвіду через формування мотиваційної основи спілкування з мовленнєвою діяльністю під час роботи з текстом у всіх її видах: читання, говоріння, слухання, письмо, розуміння чужої й створення власної програми комунікативної діяльності, яка цілком відповідає меті, ситуації спілкування, враховуючи мовлення, стиль мови; активізацію самостійного створення текстів.

У процесі дослідження ми з'ясували, що під час формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом важливо враховувати особливості мислення, уваги, пам'яті, розуміння й сприйняття тексту, особливості темпераменту, характеру, інтелектуального потенціалу здобувачів початкової освіти.

Важливою складовою початкової освіти є літературне читання, де художні твори виступають як форма суспільної самосвідомості, як мистецтво слова, що включає систему літературознавчих понять, уявлень і критеріїв у доступній

формі. Читання літературних творів учнями початкової школи є процесом специфічним, який передбачає виховання потреби в читанні, введення дітей у світ прекрасного, вміння творчо й естетично сприймати прочитане, сприяє розвитку інтересу до художнього слова, смаків, формує загальнолюдські цінності, а також високу техніку читання, яка є основою для визначених завдань.

Читацька культура – важливий компонент загальної культури особистості школяра. Вона формується поетапно й включає в себе відповідну організацію роботи молодших школярів із книжкою на уроках і в позаурочний час. Такі показники як стійка мотивація читання, читацька самостійність, сформованість читацьких інтересів, правильна й ефективна читацька діяльність, уміння критично осмислювати й інтерпретувати тексти є показниками високого рівня читацької культури, важливою умовою формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Художні твори впливають на формування національної самосвідомості українського народу, духовний розвиток, бо саме література є важливим чинником суспільного виховання моралі, совісті, інтелігентності, загальнолюдських цінностей. Літературні твори пропонують дитині моделі поведінки й життєвих ситуацій, впливають на формування її особистості, на самосвідомість, на формування умінь спілкуватися в різних навчальних і життєвих ситуаціях.

Аналіз теоретичних основ, спостереження за освітнім процесом на уроках читання дає можливість зробити висновок, що формування комунікативної компетентності на уроках читання можливе за умов: якщо діти швидко, осмислено, виразно читають, переказують усвідомлено прочитане; складають план до тексту; будують усні й письмові монологічні висловлювання; беруть участь у діалозі під час обговорення прочитаного; вміють працювати з книжкою; висловлювати свою думку, уміють ставити запитання; висловлюють оцінні судження. Комунікативна компетентність є особистісним і діяльнісним інтегрованим результатом взаємодії знань, умінь і навичок, ціннісних ставлень

учнів, що набувається під час реалізації усіх змістових ліній предмета «Літературне читання».

У навчальному процесі відбувається становлення й розвиток якостей дитини-читача, здатної до самостійної читацької, творчої діяльності; здійснюється її мовленнєвий, інтелектуальний, літературний розвиток; формуються морально-естетичні поняття й уявлення; збагачуються почуття; виховується любов до мистецтва слова, потреба в систематичному читанні.

В освітньому процесі початкової ланки освіти на уроках літературного читання в молодших школярів здійснюється цілеспрямоване формування комунікативної компетентності. Усі основні сторони, якості й види літературного читання сприяють ефективності в роботі початкової школи, яка є фундаментом формування навички читання взагалі. Опрацювання творів сприяє зростанню зацікавленості, допитливості, умінню вчитися далі самостійно, оволодінню новими знаннями з метою використання їх у повсякденному житті. Кожному учневі потрібно багато читати, дізнаватися щось цікаве, нове, щоб збагатити свій словниковий запас, щоб осмислено й правильно відповідати на різні запитання. Читацька діяльність впливає: на мовленнєвий, інтелектуальний, літературний розвиток учня; на формування моральних і естетичних уявлень і понять; збагачення почуттів; виховання любові до мистецтва слова, потребу в систематичному читанні.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ОПРАЦЮВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ

2.1. Стан сформованості комунікативної компетентності молодших школярів

Теоретичний аналіз проблеми дослідження переконливо довів, що чим більше вчителі систематично й раціонально організують читання молодших школярів на уроках в початковій школі тим вищий рівень їхньої пізнавальної діяльності, глибшими та міцнішими стають знання, розвиваються здібності до тривалої самостійної читацької діяльності, формується комунікативна компетентність. У зв'язку з цим, нами було організовано емпіричне дослідження сформованості комунікативної компетентності молодших школярів на уроках читання.

Робота з підготовки педагогічного експерименту базувалась на основі узагальнення теоретичних положень, які в попередньому розділі були висвітлені, а також на висновках, обґрунтованих у педагогіці початкової ланки освіти.

Мета дослідження – дослідити вплив використання дидактичних методів і прийомів на формування в молодших школярів комунікативної компетентності, на глибину та змістовність знань молодших школярів на уроках літературного читання.

Дослідження складалося з чотирьох етапів:

на першому етапі (*підготовчий етап експерименту*) – здійснено теоретичний аналіз окресленої проблеми; досліджено психологічні й педагогічні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів; розглянуто стан дослідження проблеми в педагогічній і психологічній літературі, доведено актуальність проблеми дослідження;

другий етап – *констатувальний* – ми досліджували стан сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти;

на третьому етапі – *формувальному* – була розроблена методика формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи над літературним твором;

четвертий етап педагогічного експерименту – *контрольний* – порівнювалися результати констатувального й формувального етапів педагогічного експерименту, отримані результати інтерпретувалися, встановлювалася їх достовірність, робилися висновки. Цей етап показав результати впливу дидактичних методів і прийомів на формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Констатувальний етап педагогічного експерименту проводився протягом 2023–2024 н. р. на базі Середино-Будського ліцею номер 1 Сумської області. У дослідженні брали участь 8 класоводів і 46 учнів: 3-А клас – 23 учні навчалися в експериментальному класі – комунікативна компетентність формувалася в них у процесі роботи з текстом за експериментальною програмою, 3-Б клас – 23 учні – контрольний клас – навчалися за чинними програмами.

У ході констатувального етапу педагогічного експерименту вирішувалися такі завдання:

- визначити структурні компоненти сформованості комунікативної компетентності молодших школярів;
- розробити критерії й показники на основі виділених компонентів;
- визначити рівень розвитку комунікативної компетентності в молодших школярів на початковому етапі дослідження;
- здійснити аналіз отриманих результатів.

Мета констатувального етапу педагогічного експерименту полягала в необхідності організувати дослідження й визначити наявний стан розвитку комунікативної компетентності молодших школярів на початку педагогічного експерименту.

Для діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності в молодших школярів було використано такі методи дослідження: бесіда з учителями, опитувальник і тест для вчителів, спостереження за усним мовленням на уроках читання, анкетування, бесіди з школярами, тестування,

контрольні зрізи для встановлення в учнів початкових класів рівнів сформованості комунікативної компетентності.

Для цього ми використали такі методи дослідження: бесіди з учителями й школярами.

Щоб виявити теоретичні знання учителів щодо сутності понять «компетентність», «комунікативна компетентність», ми провели *бесіду* та запропонували вчителям виконати тестові завдання (Додаток В, Г). Виконуючи тестові завдання, 25% учителів правильно відповіли на всі питання, а інші допускали помилки.

Результати бесіди з учителями початкової ланки освіти засвідчили, що вони велику увагу приділяють формуванню комунікативної компетентності школярів, але систематично використовують текст як передумову успішного спілкування 37,5% учителів. Лише 25% опитаних учителів чітко назвали критерії, за якими вони визначають рівні сформованості в молодших школярів комунікативної компетентності.

Учителі початкових класів назвали основні труднощі в роботі: слабка мотивація до процесу спілкування, недостатній у школярів словниковий запас, відсутність готовності молодших школярів використовувати набуті знання й уміння в реальній комунікативній діяльності.

Для визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності молодших школярів учителям було запропоновано вчителям заповнити опитувальник (Додаток Д). Аналіз результатів опитування порівнювався з результатами аудіативних умінь; умінь учнів переказувати зміст прочитаного літературного тексту; умінь складати висловлювання за змістом прослуханого або прочитаного тексту; складати описи, міркування, твори-розповіді, есе тощо.

Об'єктивність оцінювання підтвердилася в 50% учителів, відповіді оцінювання мали розбіжності в 25% учителів з показниками, які вказували школярі.

Ефективність формування комунікативної компетентності учнів початкової школи певною мірою залежить від визначення її рівнів і основних

компонентів (*мотиваційного, комунікативно-когнітивного, діяльнісного*) відповідно до визначеної структури комунікативної компетентності.

Мотиваційний компонент комунікативної компетентності учнів початкової школи у процесі роботи з текстом складається із позитивного ставлення дітей до роботи з літературним текстом, налаштування дітей на спілкування (мотивація, емоційна привабливість), спрямованість у роботі з літературним текстом (ціннісні орієнтації), пізнавальний інтерес до мовленнєвої діяльності.

З метою виявлення показників мотиваційного компоненту ми використали методику вивчення мотиваційної сфери (Б. Пашнєва) (Додаток Е).

Комунікативно-когнітивний компонент – володіння відповідною літературознавчою термінологією, наявність у школярів комунікативних умінь, певного рівня обізнаності щодо здійснення текстової діяльності: сприймання тексту, осмислення й розуміння його, виконувати певну діяльність у процесі роботи з літературним текстом.

З метою виявлення показників комунікативно-когнітивного компоненту ми використали: тестові завдання (на сприймання, осмислення, розуміння тексту); «Тексти для аудіювання з тестовими завданнями» (Додаток Ж).

Діялісно-практичний компонент комунікативної компетентності молодших школярів під час роботи з літературним текстом включає активну комунікацію, мовленнєву діяльність, творче використання текстів, конкретні дії.

Виділені складові ми діагностували, використовуючи критерії оцінювання діалогічного мовлення учнів (Додаток И).

Враховуючи відповідні критерії й показники, нами було виділено високий, середній і початковий рівні сформованості комунікативної компетентності учнів початкової школи у процесі роботи з літературним текстом.

Дослідження ми розпочали з вивчення інтересів учнів третього класу до читання, бо від них залежить рівень підвищення літературного розвитку. Ми намагалися перевірити – який характер мають читацькі інтереси школярів: стійкий чи епізодичний. Третьюкласники відповідали на питання анкети:

1. Чи любите ви читати?
2. Чи перебуваєте ви в книжковому оточенні й самостійній активній роботі з книгою?
3. Що подобається в книгах найбільше вам?
4. Як часто відвідуєте бібліотеку в своїй школі чи в місті? Чи працюєте в читальному залі?
5. Чи у вас є домашня бібліотека? Які в ній книжки?
6. Які раніше вами прочитані твори ви перечитали б заново?
7. Як ви добираєте книжки для читання? Чи керуетесь яким-небудь планом, порадами друзів, учителів, батьків?
8. Чи вам доводилося пропускати певні місця в тексті?

Аналіз результатів анкети показав, що діти читають мало, у них переважає епізодичний інтерес. Вони читають здебільшого тому, що від них це вимагають батьки, вчителі; гарно оформлена книга; за порадою друзів; книга має яскраві й цікаві ілюстрації.

Перевірка мовленнєвої діяльності здійснювалася нами за показниками:

1) аудіативні уміння (усно й письмово); 2) уміння переказувати зміст прочитаного літературного твору; 3) уміння усно складати висловлювання за змістом прослуханого або прочитаного.

Щоб перевірити аудіативні уміння – слухати й розуміти усне мовлення – школярам ми пропонували прослухати незнайомий текст (210-230 слів). Після цього молодші школярі усно й письмово виконували завдання на розуміння змісту твору, який тільки-що прослухали (хто?, що?, де?, які?, як?, коли?), відтворювали послідовність подій; встановлювали причинно-наслідкові, смислові зв'язки, визначали тему твору.

Для письмової перевірки аудіативних умінь ми дібрали 8 тестових завдань: 4 – завдання закритого типу (із пропонованих варіантів вибрати одну правильну відповідь) по 1 балу за кожне й 4 – завдання відкритого типу по 2 бали за кожне.

Перевірка вмінь переказувати зміст прочитаного твору проходила в усній формі. Оцінювання цієї роботи ми здійснювали за відповідними вимогами (Додаток К).

Комунікативну компетентність молодших школярів ми оцінювали за наступними параметрами: цілісність теми, структурне оформлення й послідовність; зв'язність – за допомогою аналізу способів міжфразового зв'язку, підраховувалася кількість речень, які непов'язані або формально пов'язані між собою, шляхом підрахунку слів і речень вимірювався обсяг тексту, встановлювалося співвідношення простих і складних речень; самостійність – оцінювалася шляхом підрахунку додаткових запитань; плавність – під час підрахунку враховували тривалі паузи, що порушували цілісність розповіді.

Кількісна оцінка була умовною. Узагальнена оцінка визначених якостей дозволила охарактеризувати рівні розвитку мовлення молодших школярів.

Перевірка вміння вести діалог оцінювалася нами відповідно до критеріїв (Додаток Л), які представлені в додатку до наказу МОН України від 19.08.2016 р. № 1009 [58].

Сформованість монологічного мовлення учнів ми перевіряли відповідно до мети й завдань. Щоб перевірити вміння дітей усно переказувати текст, ми використовували тексти розповідного характеру обсягом 50-70 слів.

Третьюкласникам було запропоновано створити усний і письмовий твір (5-6 речень) на задану тему, за прочитаним твором, життєвою ситуацією, власними спостереженнями, переглянutoю передачею, картиною. Оцінювання цієї роботи проходило за дотримання відповідних вимог (Додаток М).

Дослідження стану сформованості комунікативної компетентності третьокласників у процесі роботи з літературним твором здійснювалося відповідно розроблених і вище описаних критеріїв, показників і рівнів їх вияву.

Результати сформованості в третьокласників комунікативної компетентності за мотиваційним компонентом представлено в таблиці 2.1.

Аналіз результатів показав, що 20,0 % учнів в експериментальному класі й 30,0% учнів у контрольному класі ми віднесли до початкового рівня

сформованості комунікативної компетентності за мотиваційним компонентом. Це учні, які переказують менше половини змісту тексту на основі даного плану. Переказували непослідовно, пропускали фрагменти, які були важливими для цілісного розуміння змісту, допускали багато мовленнєвих і орфоепічних помилок.

Таблиця 2.1

Рівні сформованості комунікативної компетентності за
за мотиваційним компонентом (у %)

Рівні	Експериментальний клас	Контрольний клас	Узагальнені показники
Початковий	42,0	38,0	40,0
Середній	38,0	30,0	34,0
Високий	20,0	32,0	26,0

До середнього рівня ми віднесли по 38,0% третьокласників в контрольному та експериментальному класах. Вони зв'язно переказували зміст літературного твору, послідовно, повно, опираючись на план, але не завжди могли розрізнити основну й другорядну інформацію; не завжди могли виділити смислові частини тексту; іноді допускали помилки мовні й мовленнєві.

Учні, які самостійно будували розповідь, виділяли головне, узагальнювали зміст прочитаного, нами були віднесені до високого рівня сформованості комунікативної компетентності: в експериментальному класі – 42,0% учнів, а в контрольному класі – 32,0%.

Результати діагностики сформованості в учнів комунікативної компетентності за комунікативно-когнітивним компонентом представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості комунікативної компетентності за
комунікативно-когнітивним компонентом (у %)

Рівні	Експериментальний клас	Контрольний клас	Узагальнені показники
-------	------------------------	------------------	-----------------------

Початковий	36,0	36,0	36,0
Середній	32,0	30,0	31,0
Високий	32,0	34,0	33,0

Аналіз результатів сформованості комунікативно-когнітивного компонента показав, що кількість учнів із високим рівнем в експериментальному класі становила 36,0 %, а в контрольному – 34,0% школярів. До високого рівня ми віднесли третьокласників, які складали змістовний діалог, могли довести свої думки, висловлюючи для цього переконливі аргументи з власного життєвого досвіду, відстоювали власну позицію.

Учні, яких ми віднесли до середнього рівня розвитку комунікативно-когнітивного компонента, підтримували діалог, але не завжди дотримувалися правил мовленнєвого етикету, припускалися деяких мовних помилок. У експериментальному класі до середнього рівня нами було віднесено 32,0 % учнів і 36,0% учнів контрольного класу.

Початковий рівень розвитку комунікативної компетентності мають 32,0 % учнів експериментального класу і 30,0% контрольного класу. Третьюкласники з початковим рівнем відповідали лише на окремі репліки, вступали в діалог із найпростішої теми за змістом, робили спроби формулювати запитання.

Результати діагностики сформованості в третьокласників комунікативної компетентності за діяльнісно-практичним компонентом представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості комунікативної компетентності
за діяльнісно-практичним компонентом (у %)

Рівні	Експериментальний клас	Контрольний клас	Узагальнені показники
Початковий	35,0	37,0	36,0
Середній	35,0	32,0	33,5
Високий	30,0	31,0	30,5

Аналіз результатів сформованості комунікативної компетентності за діяльнісно-практичним компонентом показав, що в експериментальному класі 30% третьокласників ми віднесли до початкового рівня сформованості комунікативної компетентності, а в контрольному класі – 32,0%. Це учні, які будують висловлювання так, що воно не є завершеним текстом. Послідовність викладу не дотримана, активний словник бідний, трапляються мовні помилки, граматична будова висловлювання недосконала.

Третьокласники, які були віднесені нами до середнього рівня сформованості комунікативної компетентності за діяльнісно-практичним компонентом (35,0 % експериментальний клас і 37,0 % – контрольний клас), будували досить послідовний текст, розкриваючи тему; їхні висловлювання характеризувалися певною завершеністю, зв'язністю але бракувало повноти, ґрунтовності, переконливості в формулюванні думок; допускалися мовні помилки, а лексичне оформлення потребувало удосконалення.

Молодші школярі, віднесені нами до високого рівня (експериментальний клас – 35,0% учнів, контрольний клас – 31,0% учнів), проявили образне, логічне, точне зв'язне висловлювання, аргументували різні погляди на проблему; вдало пов'язували розмову з особистим життєвим досвідом; робота відзначалася граматичною правильністю, багатством лексики, стилістичною довершеністю.

Узагальнені результати рівня сформованості комунікативної компетентності на констатувальному етапі педагогічного експерименту представимо в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості комунікативної компетентності учнів
у процесі роботи з текстом у (%)

Компоненти	Експериментальний клас			Контрольний клас		
	високий рівень	середній рівень	початковий рівень	високий рівень	середній рівень	початковий рівень
Мотиваційний	20,0	38,0	42,0	32,0	30,0	38,0
Комунікативно-	32,0	32,0	36,0	34,0	30,0	36,0

КОГНІТИВНИЙ						
Діяльнісно-практичний	30,0	35,0	35,0	31,0	32,0	37,0
Узагальнені показники	27,3	35,0	37,7	32,3	30,7	37,0

Аналіз порівняльних результатів констатувального етапу експериментального дослідження показав, що в учнів обох третіх класів переважає початковий рівень сформованості комунікативної компетентності.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтверджують необхідність систематичної роботи з удосконалення комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти та розробки відповідної методики навчання.

2.2. Методика формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти в процесі роботи над літературним твором

Для активного формування особистості учня, його поведінки в суспільстві, розвитку комунікативних здібностей, навичок спілкування з однокласниками, здатності орієнтуватися в життєвих ситуаціях оптимальним періодом є молодший шкільний вік. Тому важливим у цей період є формування комунікативної компетентності школярів з урахуванням індивідуальних і психологічних особливостей дітей цього віку.

Навчальний процес у початковій ланці освіти спрямований на підготовку молодшого школяра до використання отриманих знань в умовах навчальної комунікації. Компетентнісний підхід є перспективним, бо фокусує основні зусилля здобувачів початкової освіти на створенні такого середовища, яке оптимальне для особистісної самореалізації молодшого школяра. Компетентнісний підхід набуває важливого значення в інтегральному поєднанні з комунікативним підходом, що наближає процес навчання до реальних умов спілкування [50, с. 3].

У мовленнєвому розвитку молодших школярів важко переоцінити можливості читання – це підмурівок фундаменту, на якому ґрунтується вивчення літературних творів у початковій школі. Учителю потрібно не лише навчити здобувачів початкової освіти читати, а й сформувати в них уміння аналізувати художній твір, осягати його естетичну цінність а це неможливо зробити без розвиненого зв'язного мовлення учнів [83, с. 82].

Науковці називають процес читання специфічним видом комунікативної пізнавальної діяльності особистості. М. С. Вашуленко наголошував, що «література занурює учнів у стихію рідної мови, ознайомлює їх із творами, які увійшли до золотого фонду культури, вчить сприймати художнє мовлення. У процесі вивчення художнього твору реалізуються усі функції мовлення – комунікативна, когнітивна, емоційна, поетична, естетична. У спілкуванні з художнім твором дитина є безпосереднім учасником процесу, вона висловлює свої емоції, викликані під час читання художнього твору, пізнає закономірності літератури як мистецтва слова, розширює та поглиблює свої уявлення про дійсність» [50, с. 17].

Проведення формувального етапу педагогічного експерименту полягало у впровадженні експериментальної методики розвитку комунікативної компетентності молодших школярів під час роботи над літературним текстом у навчальний процес з метою подальшої перевірки ефективності її впливу на розвиток їхнього мовлення.

Організовуючи та проводячи уроки читання, ми залучали всіх учнів до навчального процесу, максимально використовуючи їхні потенційні можливості, звертали увагу на виконання спільної діяльності, співпрацю, взаємодію «вчитель-учень», «учень-учень», спілкування в режимі діалогу. Для нас важливим було й систематичне оцінювання шкільної успішності дітей, бо саме в цьому віці вона впливає на розвиток читацької активності й читацького інтересу, за рахунок гордості за результати власної праці, схвалення з боку дорослих, позитивних емоцій від навчальних досягнень.

У процесі експериментального навчання, активізацію читацької самостійності, пізнавальної активності молодших школярів на уроках читання ми здійснювали, враховуючи наступні принципи:

- гуманізації та демократизації навчального процесу;
- індивідуалізації та диференціації навчання;
- співробітництва між усіма учасниками освітнього процесу;
- дотримання особистісно-орієнтованого підходу до організації навчальної діяльності;
- поліпшення змісту навчального матеріалу;
- створення сприятливих умов для всебічного розвитку особистості;
- створення ситуації успіху, відповідно до навчальних можливостей учнів;
- організації проблемно-пошукової, дружньої атмосфери.

Особливу увагу ми звертали на встановлення раціонального співвідношення структурних елементів уроку, поєднували вивчення теоретичного матеріалу з виконанням практичних завдань різного рівня складності, з метою закріплення й перевірки якості засвоєння знань, умінь і навичок. Шляхом використання різноманітних засобів і дидактичних методів навчання, вмілого їх поєднання за видом діяльності, складністю, способом взаємодії тощо, ми урізноманітнювали навчальний матеріал і спонукали школярів до активної читацької діяльності.

Експериментальною програмою формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи над літературним текстом передбачалося використання колективного й групового навчання, фронтальних форм роботи, різноманітних методів і прийомів навчання, спостереження, диференційованих завдань, пошукової діяльності, формування творчої особистості, постановки активізуючих запитань, створення ситуації успіху тощо. Поєднуючи легкі й складні завдання, види роботи, тривалість відпочинку й навчальної діяльності, ми створювали сприятливі умови для якісного запам'ятовування навчального матеріалу, активного й свідомого самостійного читання, опанування читацьких умінь і навичок, що є наслідком розвитку комунікативної компетентності молодших школярів.

Матеріалом для розвитку комунікативних і мовленнєвих умінь учнів третього класу були тексти для читання, які вводилися в зміст навчального процесу як самостійний елемент і були важливою умовою формування мовленнєвої компетенції школярів. Це вірші, казки, оповідання, байки, загадки, прислів'я – кращі зразки художнього мовлення, які сприяли поповненню словникового запасу дітей, викликали бажання поділитися почуттями й думками, сприяли відпрацюванню вміння монологічного й діалогічного мовлення.

Розвиток мовлення на уроках читання є важливою складовою навчального процесу. Виділимо прийоми роботи, які ми використовували на уроках читання:

- *Обговорення прочитаного.* Після читання казок, оповідань, байок, віршів ми обов'язково проводили обговорення, де учні могли висловити свої думки, емоції та запитання. Ми запитували учнів про їхні враження, що вони зрозуміли, які питання у них виникли. На уроках читання ми організовували малі групи, де учні обговорювали прочитане, Це сприяло розвитку їхнього критичного мислення, комунікативних навичок, навички слухання та аргументації.

- *Питання та відповіді.* Використовували відкриті запитання, щоб заохотити учнів до більш детальних відповідей. Наприклад: «Як ти вважаєш, чому герой вчинив так?» або «Які уроки можна винести з цієї історії?».

- *Рольові ігри.* Пропонували учням зіграти ролі персонажів з прочитаного твору. Це допомагало їм краще зрозуміти мотиви героїв, дозволяло дітям вжитися в роль персонажів і практикувати мовлення в різних ситуаціях, вчило їх висловлювати свої думки у формі діалогу.

- *Обмін думками.* Створювали умови для учнів висловлювати свої думки та почуття про прочитане, використовуючи техніку «Що, чому, як». Це допомагало їм формулювати свої ідеї більш структуровано.

- *Короткі виступи* давали учням можливість підготувати невеликі доповіді або презентації на теми, пов'язані з прочитаним. Це сприяло розвитку публічних навичок і вміння структурувати думки.

- *Творчі завдання.* Ми пропонували учням написати альтернативні закінчення, листи до персонажів, короткі розповіді за мотивами прочитаного та інші творчі роботи. Це стимулювало їхню уяву та мовлення, зміцнювало навички письмового спілкування.

- *Розвиток слухання.* Ми навчали учнів уважно слухати один одного, задаючи запитання та підтримуючи діалог. Це допомагало формувати вміння вести бесіду та реагувати на думки інших.

Застосування цих методів у поєднанні з регулярним читанням літературних творів дозволяло нам не лише розвивати мовлення третьокласників але й поглиблювати їхнє розуміння прочитаного матеріалу, підвищуючи впевненість у спілкуванні та загальний рівень мовлення.

З метою кращого розуміння літературного тексту, його літературних понять і ознайомлюючи третьокласників із поняттями «тема» й «ідея твору», ми проводили роботу над заголовками цих літературних текстів, яка сприяла баченню проблеми ще до читання самого тексту, виникненню припущення.

Ми пропонували учням 3 класу наступні завдання: зіставити заголовок із головною думкою прочитаного; дібрати свої заголовки різних типів до тексту (заголовок-загадка, заголовок-запитання, заголовок-прислів'я), із запропонованих назв вибрати найбільш вдалі. Виконуючи ці завдання, учні 3 класу швидше усвідомлювали тему й ідею твору, це спонукало їх до доведення власної думки, перечитування тексту, поглиблювало розуміння прочитаного.

Під час ознайомлення третьокласників із мовою художнього твору, за допомогою якої автор передає зміст твору, розвивалося мовлення школярів, їхні вміння, визначалися моральні й естетичні оцінні судження. Після емоційного цілісного сприймання твору учнями ми завжди проводили аналітичне читання. На уроках ми обговорювали з дітьми те, що не сприймалося ними під час самостійного читання художнього твору, а саме: вчинки героїв, мотиви, опис зовнішності персонажів, їхні роздуми й переживання, наслідки, особливості композиції тощо. Ці складові елементи ми розглядали в їх відношенні до ідеї, яка розкривалася за допомогою зображувальних засобів мови, будови образів, речень, тобто в кожному елементі твору. Ми намагалися не перевантажувати

урок, не перетворювати аналіз твору в «пояснювальне» читання, а підбирали такі виразні засоби, які б допомогли третьокласникам зрозуміти зміст твору повноцінно й проїнятися певним почуттям. Тому, аналіз твору був вибіркоким і сприяв загальному розвитку учнів і їхнього мовлення.

На етапі поглибленого аналізу ми пропонували дітям пізнавальні завдання різних видів, які були спрямовані на краще розуміння тексту й відпрацювання всіх якостей читання.

З учнями ми працювали за підручником О. Я. Савченко «Українська мова та читання». Частина 2. 3 клас).

Третьокласникам ми пропонували виконати такі завдання.

1. Прочитавши вірш Галини Малик «Грудень», знайдіть образні слова й вислови, які характеризують Грудень. Наприклад: «Чому поет вживає вислови «звівши брови крижані, їде Грудень на коні»?», «Які образні вислови характеризують Грудня?»».

2. Знайдіть слова: які передають у творі М. Морозенко «Руденьке цуценятко і різдвяний ангел» переживання цуценятка, коли воно залишилося одне-однісіньке; у вірші Л. Українки «Плине білий човник» різні засоби руху, пересування; в п'єсі Н. Осипчук «Стрімкий як вітер» засоби спілкування дійових осіб; у оповіданні В. Сухомлинського «Красиві слова і красиве діло», щоб описати зовнішність і характер дійових осіб.

3. Познайомившись із творами: «Телефонна розмова» Т. Майданович, «Я друзів не продаю» Н. Деменкової, «В небі жайворонки в'ються» О. Олеся, «Героям» Д. Телкової, третьокласники пояснювали походження слів, які мали важливе значення для розуміння головної думки твору та його змісту.

4. Знаходили слова й вирази, які повторювалися у вірші, оповіданні й міркували, чому в творі їх так вжито, звертали увагу, якими вони виділені розділовими знаками (З. Мензатюк «Новорічна пригода з відьмою»).

5. Після читання твору А. Дімарова «Для чого людині серце» третьокласники відповідали на питання: «Про кого, про який вчинок люди можуть сказати – безсердечний?», «Як ви зрозуміли слова лікаря, що люди

мають різні серця?» та перечитували в тексті. Продовжили рядок ознак серця доброї людини: відкрите, щире...

6. Розмірковували, чи в творі зустрічаються слова з пестливо-зменшувальними суфіксами? (Л. Відута «Незрозумілі слова», Т. Шевченко «За сонцем хмаронька пливе»).

7. Визначали, які слова підказують, від чийого імені ведеться розповідь? (Л. Повх «У бібліотеці», «Три товариші» укр. народ. пісня).

Учням було запропоновано завдання на формулювання моральних, етичних і естетичних оцінних суджень, які б характеризували дійових осіб твору або ставлення автора до них. Так, після читання твору М. Манеру «Шарлотта отримує...тринадцять балів», третьокласники відповідали на питання: Чому вирішила Шарлотта схитрувати?», «Який висновок ви зробили з цієї історії?» (морально-етичне оцінювання).

Прочитавши текст «Соняшник» Д. Павличка, школярі знаходили відповіді на питання: Хто дійові особи вірша? Яку інтонацію читання підказують вислови: «дуже довго дивився», «прохати», «здивувався», засоромлено пооглядався». Після цього, ми пропонували учням розглянути малюнок і підібрати до нього уривок з тексту.

8. Учні виконували завдання на пошук порівнянь, порівняльних зворотів і пояснювали їх значення (В. Ткаченко «Лісове коріння», О. Сенатович «Балакуни» 3 кл.)

Цікавими для учнів виявилися вправи на порівняння текстів літературних творів та створених на їх основі власних висловлювань (за підручником О. Савченко «Українська мова та читання». Частина 2. 3 кл.):

– з'ясувати, як змінилося емоційне навантаження висловлювання після вилучення з нього прикметників? (Л. Українка «Плине білий човник», 3 кл.)

– переказати уривок і простежити, чи змінилася (якщо так, то як) структура речень в усному мовленні, порівняно з писемним (В. Сухомлинський «Красиві слова і красиве діло»);

– змінити стиль мовлення, вносячи зміни у лексичну структуру тексту (А. Качан «Звертайся до словника»).

Виконання таких різноманітних завдань на уроках читання сприяло саморозвитку, самовираженню особистості молодшого школяра, формуванню його комунікативних навичок, допомагало дітям усвідомлювати структуру речень, особливість їх побудови відповідно до стилю й характеру мовлення.

Розвинути й сформувати комунікативні вміння й навички здобувачів початкової освіти нам допомогли *розвивальні вправи, творчі завдання*, які були спрямовані на формування вміння говорити й слухати, на розвиток творчих здібностей учнів. Виконуючи творчі вправи, цікаві ігри в учнів розвивалися комунікативні навички, інтелектуальні здібності, навички досліджувати, самостверджуватися, робити висновки.

Молодші школярі із задоволенням виконували *завдання творчого характеру*; навчальну діяльність ми підсилювали нестандартними завданнями; пробуджували їхній інтерес до чогось нетипового й нового. Діти отримували задоволення, важливою для них була похвала вчителя, за правильне розв'язання поставленого завдання.

Ми пропонували третьокласникам виконати такі завдання:

Завдання 1. Вистава за змістом вірша (Робота в групах)

За змістом вірша Л. Повх «У бібліотеці» дітям треба було підготувати виставу (сценку) на тему: «У нашій бібліотеці». Кожна група школярів отримали на допомогу картку з завданням. Зразок картки:

1. придумайте назву для вистави.
2. Визначте дійових осіб.
3. Придумайте діалог. Між ким відбуватиметься розмова? Як її розпочати? Чим вона закінчиться?
4. Продумайте, які слова, жести, вирази обличчя допоможуть глядачам відчувати почуття дійових осіб.
5. Розіграйте виставу перед однокласниками.
6. Передайте голосом, виразом обличчя, жестами своє ставлення до дійових осіб.

Завдання 2. Склади вірш за римою (Робота в парі)

Складіть невеличкий вірш про зиму. Допоможуть вам готові рими:

... прийшла ... сніжинки

... пушинки ... принесла

Завдання 3. «Подібність і розходження»

Люди спілкуються тому, що вони схожі або відмінні один від одного. Треба знайти відмінності й подібності один одного. Кожен із вас повинен сформулювати фразу, звертаючись до сусіда: «Ми з тобою схожі, тим що ... (називається ознака «подібності»), але я відрізняюся від тебе ... (називається ознака «відмінності»). Наприклад: «Ми з тобою схожі тим, що любимо тварин, а особливо кішок, але я відрізняюся від тебе – я люблю їсти пломбір із солоним огірком».

Завдання 4. Гра «Доберіть риму» (Робота в парі)

Швидко слово називай – йому риму добирай.

М'ячик ... (скаче)

Дощик ... (плаче)

А курочка ... (кудкудаче)

А ми віршики ... (складаємо)

Дружно рими ... (добираємо)

В парах ми іще пограємо,

Рими ще ... (попідбираємо);

Країна ... (Україна, Батьківщина)

Піч ... (ніч, річ)

Небеса ... (краса, коса, голоса)

Діти ... (квіти, гріти, радіти).

Завдання 5. Доповнити речення за змістом. Склади коротку розповідь і добери заголовок.

Мама вишивала (Що?) ...

Нитки лягали на тканину (Як?) ...

Орнамент виходить (Який?) ...

На ньому зображені (Що?) ...

Мені подобається (Що?) ...

Завдання 6. Складемо загадки про пори року

Завдання 7. Гра «Закінчіть речення»

Байки пише (байкар). Вірші складає ... (поет).

Казки вигадує (казкар). Прозу створює ... (прозаїк).

Хто з названих письменників пише оповідання? Що таке оповідання? Чим оповідання відрізняється від казки і вірша?

Завдання 8. Піктограма

Ми читали вірш В. Ткаченко «Лісове коріння». Завдання для третьокласників – запам'ятати текст, зобразити кожний смисловий фрагмент у вигляді малюнка. Потім учні переказували текст, користуючись своїми піктограмами.

У процесі виконання цих завдань, учні вчилися співпрацювати, вести дискусію, будувати діалог, змагатися, складати казки, вірші, загадки. Кожна дитина мала можливість розкрити свої творчі, пізнавальні, читацькі можливості й нахили. Такі справи й завдання робили цікавим навчальний процес і невимушеним. Щоб учні початкової школи могли розвивати свої таланти, нахили, творчість, комунікативні здібності, вони повинні самостійно знаходити способи розв'язання завдань.

Інтерес до читання літературних творів виникає та починає формуватися ще з дитячих років. Молодший школяр, навчившись читати, самостійно знайомиться із змістом творів, невеликих книжок, діти обмінюються книжками, відвідують бібліотеки.

У процесі своєї роботи ми звертали увагу на читацькі пізнавальні інтереси третьокласників, які можуть мати епізодичний або стійкий характер. Епізодичний характер ми відмічали, коли дитина час від часу зверталася до твору чи книжки. Це говорило про те, що учень певною мірою зацікавився змістом даного твору або його приваблюють ілюстрації, зовнішній вигляд книги, поради вчителя, товаришів. Стійкий інтерес до читання відмічали, коли учень читає систематично, сам шукає книжки, виявляє активність, відчуває потребу в читанні.

З метою формування в школярів стійкого інтересу до читання, потрібно весь час його збагачувати й підтримувати. Читання – це активна пізнавальна

діяльність, яка полягає в допитливості, ознайомленні з подіями, прагненні дізнатися про життя людей, вчинки героїв, як далі розгортатимуться події.

Саме уроки літературного читання покликані допомогти дітям досягти високого рівня інтересу до художніх творів, виробити вміння орієнтуватися в світі книжок, уміння користуватися ними.

Працюючи над формуванням комунікативної компетентності третьокласників у процесі роботи над літературним твором, ми відпрацьовували правильну вимову, чіткість і виразність усного мовлення, працювали над відчуттям його змісту й краси, над збагаченням словникового запасу, що було важливою складовою кожного нашого уроку.

Учні третього класу читали літературні твори (Н. Деменкова «Я друзів не продаю», Т. Майданович «Телефонна розмова», Т. Череп-Пероганич «Колядка», В. Сухомлинський «Сонячний день узимку»), у яких розкриваються думки людини, її мрії, переживання, внутрішній світ. Ця робота сприяла розширенню життєвого досвіду дітей, усвідомленню ними норм поведінки й цінностей, які підтримуються суспільством, а це зміцнює «природне бажання дитини ставати кращою» (В. О. Сухомлинський).

Ознайомлення з творами (М. Вітлер «Кошеня пропало», В. Сухомлинський «Красиві слова і красиве діло», А. Дімаров «Для чого людині серце» за підручником О. Савченко «Українська мова та читання» 3 клас), у яких описано почуття та вчинки дійових осіб, викликало у третьокласників глибоке співпереживання, що є своєрідним особистісним засобом освоєння дійсності, дозволяло їм зрозуміти внутрішній світ інших людей

Уроки літературного читання надають великі можливості для ознайомлення молодших школярів із найважливішими правилами усного й писемного мовлення, спілкування, практичного засвоєння формул ввічливості, що сприяють вихованню мовної культури, інтелігентності. Коли школярі щось розповідали, ми намагалися уважно їх слухати, щоб не порушити послідовність думки, виправляючи її. Ми виправляли помилку або повторювали слово в правильній граматичній формі вже після розповіді дитини.

З метою ефективного формування комунікативної компетентності третьокласників ми проводили *мовленнєві хвилинки*, використовуючи матеріал українського фольклору (вірші, скоромовки, лічилки, частівки тощо); *словесне малювання*, «Знайди речення, що відповідає малюнку», «Склади речення, або невеличке оповідання за малюнком», «Склади прислів'я із поданих слів»). Такі вправи створювали умови для формування вмінь вдумливо й уважно слухати, аналізувати й відтворювати прочитане, почуте, побачене, говорити чітко, правильно, переконливо.

Ми вважаємо, що розвитку комунікативної компетентності в молодших школярів сприяє переказування змісту прочитаного твору, вивчення напам'ять уривків прозових творів і віршів. На уроках літературного читання в третьому класі ми практикували різні *форми переказів*: стислий, вибірковий, докладний, творчий зі зміною часу або особи, з творчим доповненням, які допомагали дітям вчитися володіти мімікою, власним голосом, імітувати персонажів жестами.

Важливим складником комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти є здатність розуміти й відтворювати інформацію, яку прочитали. Для забезпечення такої здатності ми працювали над розвитком у третьокласників повноцінної навички читання, уміння висловлювати до прочитаного своє ставлення, вчили дітей сприймати художній текст як засіб збагачення власного емоційно-чуттєвого й соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку необхідної інформації в різних джерелах, застосовувати її в практичному досвіді, навчально-пізнавальних і комунікативних ситуаціях.

Ми вчили молодших школярів:

- швидко розпізнавати окремі особливості тексту (кількість абзаців, наявність або відсутність заголовка);
- правильно інтонувати речення, різні за метою висловлювання та інтонацією;
- дотримуватися потрібної інтонації, читаючи речення, що містять певні розділові знаки (кому, двокрапку, тире);

– знаходити потрібну інформацію в прочитаному тексті.

Щоб сформувати вміння знаходити інформацію в текстах різних форматів, ми пропонували третьокласникам завдання практичного спрямування, які сприяли розвитку в них комунікативної компетентності та мали велике значення. Наведемо кілька таких завдань.

Завдання 1. Уяви, що ти потрапив у луна-парк. Прочитай назви атракціонів і ціни на них (рис. 2.2.1.). У тебе є 100 гривень. Вибери ті, на яких ти зможеш побувати.

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




Рис.2.2.1. Назви атракціонів і ціни на них.

Завдання 2. Уяви, що тобі запропонували квиток у театр (рис.2.2.2). Розглянь його. На ньому знайди відповіді на запитання товариша.



Рис. 2.2.2. Квиток у театр

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

Застосовуючи такі компетентнісно орієнтовані завдання, ми мотивували третьокласників до вдумливого, зосередженого читання текстів, їх аналізу та інтерпретації. Так учні вчилися орієнтуватися в тексті, шукати потрібну інформацію й використовувати її з певною метою.

Вивчаючи літературний текст, ми намагалися реалізувати комунікативну, когнітивну, емоційну, поетичну, естетичну функції мовлення. Так, спілкуючись з літературним твором учень стає безпосереднім учасником процесу, «він висловлює свої емоції, викликані під час читання художнього твору, пізнає закономірності літератури як мистецтва слова, розширює та поглиблює свої уявлення про дійсність» [10, с. 17].

На уроках читання в 3 класі ми пропонували такі види роботи, які сприяли засвоєнню літературознавчого матеріалу, розвитку активної мовленнєвої діяльності, формуванню мовної особистості.

Представимо фрагмент уроку читання, який ми провели в 3 класі.

Тема уроку: Гарні не красиві слова, а красиві діла. В. Сухомлинський «Красиві слова і красиве діло».

Мета: розширити уявлення учнів про творчість В. Сухомлинського. Познайомити з новим твором автора; формувати навички читання, уміння працювати в групах, критичного мислення, розвивати зв'язне мовлення, вміння слухати товаришів. Виховувати доброту, любов до оточуючих, взаємодопомогу.

Обладнання: Мультимедійна презентація, аудіозапис твору В. Сухомлинського «Красиві слова і красиве діло», «Українська мова та читання»: підручник для 3 класу ЗЗСО(у 2-х частинах): Частина 2. О. Я. Савченко.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

Хід уроку

III. Повідомлення теми і мети уроку.

Сьогодні ми розпочинаємо новий розділ «Оповідання про справи твоїх ровесників». У цьому розділі ми познайомимося з творами відомих нам авторів. Ці твори про ваших ровесників і для ваших ровесників, про їх справи й вчинки.

IV. Робота над матеріалом уроку.

1. Бесіда

- Що таке краса?

Якими іншими словами можна замінити слово «красивий»?

(Приємний, прекрасний, чудовий, симпатичний, охайний, акуратний)

Краса – це те, що є приємним і подобається всім людям, все прекрасне, що оточує людину й викликає в неї радість. Сьогодні на уроці ми поговоримо про красиві слова й красиві діла та познайомимося з твором В. Сухомлинського «Красиві слова і красиве діло» (3 кл.)

2. Показ презентації «Життєвий і творчий шлях В. Сухомлинського».

3. Опрацювання оповідання Василя Сухомлинського «Красиві слова і красиве діло» (с. 133).

V. Вивчення нового матеріалу.

1. Передбачення за ключовими словами.

- Діти, уважно подивіться на слова й передбачте, про що буде сьогоднішнє оповідання.

- Робота в групах. Кожна група складає своє передбачення.

· Дош · Хлопці · Незнайомець · Співчували · Допоміг

- Чим відрізняється співчуття від допомоги?

- Яку б назву ви придумали до оповідання?

- Оповідання В. Сухомлинського має назву «Красиві слова і красиве діло».

Чи справдилося ваше передбачення ми зараз і перевіримо .

2. Опрацювання твору В. Сухомлинського. Слухання аудіозапису твору.

(<https://www.youtube.com/watch?v=cG-DvmRIEvc>)

3. Перевірка сприйняття прослуханого твору. Виконання тестового завдання.

1. Автором оповідання «Красиві слова і красиве діло» є.....

- Василь Сухомлинко.

- Віктор Сухомлинський.

- Олександр Олесь.

- Василь Сухомлинський.

2. Події відбувалися влітку.

- Події відбувалися взимку.
- Події відбувалися восени.
- Події відбувалися навесні.

3. Де заховалися хлопці?

- у землянці;
- під деревом;
- під кущем;
- у хатинці.

4. Маленька хатинка стояла серед:

- поля;
- лісу;
- села;
- дороги.

5. Чому хлопці опинилися в хатинці?

- вони відпочивали;
- прийшли пообідати;
- заховалися від дощу;
- грали в хованки.

6. Що ж на думку автора оповідання є гарним?

- красиві слова;
- красивий одяг;
- красиві діла;
- красиві слова і красиві діла.

4. Словникова робота

Вправа на миттєве сприйняття слів. Вправа «Хмаринка слів»

(Слова-блискавки: її, в цей, суху, мокру, гарні, красиві, негода, хатина, хатинка.)

- Діти, ви в тексті зустріли слово негода. Підберіть синонім (непогода).

6. Повторне читання оповідання «ланцюжком».

- Назвіть дійових осіб твору.

7. Вибіркове читання.

- Знайдіть в оповіданні слова, які пояснюють наступні вислови:

Небо затягло хмарами – ...

Дуже сильний дощ – ...

Дуже мокрий – ...

- Прочитайте слова хлопців із твору. Чи можна сказати, що їхні слова були красивими?

- Про яке красиве діло говориться в тексті? Прочитайте.

8. Робота з ілюстрацією до оповідання.

- Розгляньте малюнок до твору. Знайдіть у тексті й зачитайте уривок, який зображено.

VI. Систематизація та осмислення знань.

1. Робота в групах. Прочитайте та виберіть прислів'я, яке виражає основну думку оповідання. На дошці написані прислів'я.

1 група. Хлопчики.

1. Все трудом ставиться, все працею славиться.

2. Все добре переймай, а злого уникай.

3. Слово чемне кожному приємне.

4. Не вір словам, а вір справам.

2 група. Дівчатка.

1. Вечір покаже, який був день.

2. Без охоти немає роботи.

3. Слово до слова – зложиться мова.

4. Добре діло роби сміло.

IX. Домашнє завдання

Виразно читати й переказувати оповідання (с.133).

Фрагмент уроку розвитку мовлення третьокласників на уроках читання під час вивчення байки представлено в додатках (Додаток Н).

Отже, урок читання – особливий: треба налаштовувати дитину не лише на розумову працю, а й на емоційне, естетичне сприйняття літературного тексту. Якщо на уроці не буде співпереживання, внутрішньої схвильованості, учні не отримають задоволення від спілкування зі словом автора.

Запропонована нами методика розвитку мовлення третьокласників на уроках читання сприяла розвитку навичок спілкування та критичного мислення під час опрацювання творів, дозволяла учням активно брати участь у процесі навчання.

Формування комунікативної компетентності учнів на уроках читання в початковій школі є важливим аспектом навчання, оскільки вона сприяє розвитку мовлення, вміння спілкуватися та взаємодіяти з іншими.

2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Після реалізації запропонованої методики нами було проведено повторне дослідження.

Контрольний етап педагогічного експерименту здійснювався з метою підведення підсумків та підтвердження або спростування того факту, запропоновані нами зміни в навчальній діяльності спроможні позитивно вплинути на формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Проведена нами робота в експериментальній групі сприяла підвищенню рівня засвоєння літературних знань, формуванню читацьких умінь і навичок у третьокласників; розроблена методика позитивно вплинула на підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

Отримані результати показали, що рівень показників сформованості комунікативної компетентності в школярів експериментальної та контрольної групи після проведення формувального етапу педагогічного експерименту став різним. Організуючи процес навчання на етапі формувального експерименту, ми спрямовували зусилля на застосування вправ, методів, засобів, завдань для ефективного формування комунікативної компетентності третьокласників експериментальної групи на уроках літературного читання в процесі роботи з текстом. У процесі дослідження навчальний процес у контрольній групі відбувався за звичайною методикою. Рівень розвитку показників у

третьокласників експериментальної групи став значно вищим, ніж у школярів контрольної групи, з якими не проводилися спеціальні заняття.

На контрольному етапі педагогічного експерименту ми проаналізували, обробили й узагальнили отримані результати: порівняли результати контрольних зрізів і зробили висновки.

Нами була проведена повторна діагностика сформованості комунікативної компетентності учнів третього класу упродовж контрольного зрізу. Ми пропонували виконати завдання, які підтвердили, що рівень сформованості комунікативної компетентності третьокласників у експериментальному класі має позитивну динаміку, а в контрольному класі лишився майже без змін.

Щоб конкретизувати результати впливу експериментального навчання на рівень сформованості комунікативної компетентності третьокласників, більш ґрунтовно проаналізуємо результати емпіричного дослідження. Визначення рівня сформованості комунікативної компетентності за виділеними показниками, ми здійснювали на основі того ж діагностичного інструментарію, що й на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Систематична й цілеспрямована робота з учнями експериментального класу над впровадженням у навчальний процес методики формування комунікативної компетентності в процесі роботи з літературними творами з метою розвитку вміння міжособистісної взаємодії, вміння знаходити необхідну інформацію, свою позицію переконливо аргументувати, висловлення стилістично й граматично правильно оформлювати, викладати інформацію виразно, чітко, зрозуміло, доступно, вміти слухати співрозмовника, розуміти його настрій, у спілкуванні використовувати власний досвід дала позитивні результати й була оцінена за розробленими компонентами й критеріями в констатувальному експерименті.

Для визначення змін рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів третього класу в процесі роботи з літературним текстом ми провели контрольні зрізи за кожним компонентом (мотиваційний, комунікативно-когнітивний, діяльнісно-практичний) на основі завдань, аналогічних експерименту констатувального етапу та було визначено три рівні

сформованості комунікативної компетентності третьокласників: високий, середній, початковий.

Щоб визначити ефективність експериментального навчання ми провели контрольні роботи, перевірка яких показала результати фактичних умінь і навичок учнів й дозволила пересвідчитися в сформованості в них на кожному етапі навчання комунікативної компетентності. Контрольні роботи ми проводили в контрольному класі й експериментальному. Результати навчання за відповідною методикою в експериментальному класі ми порівнювали з результатами традиційного навчання в контрольному класі.

Перевіряючи контрольні роботи, ми спиралися на критерії оцінювання знань, умінь і навичок, в основі яких була методика вивчення мотиваційної сфери (Б. Пашнєва), питальник «Потреба у спілкуванні» (Є. Ільїна), «Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи». У експериментальному й контрольному класах складність завдань була рівнозначною, а критерії оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з літературним текстом були ідентичними. Спочатку ми намагалися з'ясувати, чи мають третьокласники потребу в спілкуванні, чи зацікавлені цим процесом? Отримані результати дослідження наведено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Динаміка рівнів сформованості комунікативної компетентності в молодших школярів контрольного й експериментального класів на констатувальному й формуальному етапах експерименту за мотиваційним компонентом (у %)

Рівні	Контрольний клас		Експериментальний клас	
	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент
Початковий	38,0	34,0	42,0	22,0
Середній	30,0	34,0	38,0	40,0
Високий	32,0	32,0	20,0	38,0

Результати аналізу, представлені в таблиці, говорять про те, що на початку експериментальної роботи до початкового рівня в контрольному класі ми віднесли 38,0% дітей, а в експериментальному – 42,0%. На середньому рівні сформованості комунікативної компетентності знаходилися 30,0% учнів контрольного класу й 38,0% учнів експериментального класу. Високий рівень сформованості комунікативної компетентності на початку дослідження становив 32,0% у контрольному класі й 20,0% – у експериментальному класі.

Після впровадження нами відповідної методики навчання, щодо формування комунікативної компетентності третьокласників, показники змінилися. У контрольному класі: до початкового рівня ми віднесли 34,0% учнів, до середнього 34,0 % учнів, до високого рівня – 32,0%. У експериментальному класі результати були такі: до початкового рівня віднесено 22,0% дітей, до середнього 40,0% учнів, до високого рівня – 38,0%.

Слід відмітити, що в експериментальному класі зросли читацькі інтереси молодших школярів, підвищилася їхня успішність на уроках літературного читання, третьокласники, активно працювали з текстом, проявляли інтерес до спілкування, до мовленнєвої діяльності.

Результати сформованості комунікативної компетентності за *комунікативно-когнітивним компонентом* після проведеної нами відповідної навчальної роботи в експериментальному класі теж змінилися. Це проявилось в комунікативній обізнаності, компетентності молодших школярів здійснювати мовленнєву діяльність, під час роботи з літературним текстом, а також наявності в третьокласників комунікативних умінь, певного рівня обізнаності щодо здійснення текстової діяльності: сприймання тексту, його осмислення й розуміння.

Динаміку рівнів сформованості комунікативної компетентності в молодших школярів контрольного та експериментального класів на констатувальному й контрольному етапі експерименту за комунікативно-когнітивним компонентом представлено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Динаміка рівнів сформованості комунікативної компетентності в
 молодших школярів контрольного та експериментального класів на
 констатувальному й контрольному етапах за комунікативно-когнітивним
 компонентом (у %)

Рівні	Контрольний клас		Експериментальний клас	
	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент
Початковий	36,0	34,0	36,0	22,0
Середній	30,0	32,0	32,0	38,0
Високий	34,0	34,0	32,0	40,0

Аналіз результатів дослідження після впровадження відповідної навчальної методики показав, що в експериментальному класі зросла кількість учнів із високим рівнем сформованості комунікативної компетентності на 8%, показник середнього рівня зріс на 6% у порівнянні з констатувальним етапом. До початкового рівня сформованості комунікативної компетентності після формувального експерименту нами було віднесено 22% учнів.

У контрольному класі теж спостерігалися деякі позитивні зміни. Показники початкового рівня зменшилися на 2,0%, учнів із середнім рівнем сформованості комунікативної компетентності збільшилося на 2 %, а високий рівень залишився без змін.

Проведена нами методична робота під час формувального експерименту сприяла тому, що третьокласники набули здатності активної комунікації, яка полягає в умінні вислухати співбесідника й відповісти йому так, щоб він відчув, що його чують, розуміють і бачать, а також творчого продукування текстів різних типів, стилів, жанрів залежно від мети й комунікативної ситуації. Динаміку рівнів сформованості комунікативної компетентності в учнів 3 класу контрольного й експериментального класів на констатувальному й контрольному етапах експерименту за *діяльнісно-практичним компонентом* ми представимо в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Динаміка рівнів сформованості комунікативної компетентності у
молодших школярів контрольного та експериментального класів на
констатувальному і контрольному етапі експерименту за комунікативно-
діяльнісним критерієм (у %)

Рівні	Контрольний клас		Експериментальний клас	
	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент
Початковий	37,0	28,0	35,0	15,0
Середній	32,0	36,0	35,0	45,0
Високий	31,0	36,0	30,0	40,0

Аналіз отриманих результатів, які представлені в таблиці 2.7, говорить про зростання показників в експериментальному класі: високого та середнього рівнів на 10,0% кожний, а низький рівень знизився на 20,0%.

У контрольному класі спостерігаються також позитивні зміни, хоч вони не настільки відчутні в порівнянні з експериментальним класом: показники високого рівня зросли на 5,0%, середнього – на 4,0%, а початковий рівень знизився до 28,0 %.

Узагальнені результати динаміки сформованості комунікативної компетентності за трьома критеріями представимо в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Динаміка рівнів сформованості комунікативної компетентності в
молодших школярів контрольного й експериментального класів на
констатувальному й формувальному етапі експерименту (у %)

Рівні	Класи			
	Контрольний		Експериментальний	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Початковий	37,0	32,0	37,7	19,7

Середній	30,7	34,0	35,0	41,0
Високий	32,3	34,0	27,3	39,3

Отримані результати показали ефективність дослідно-експериментальної роботи. Вони наочно доводять результативність запропонованої й експериментально нами перевіреної методики формування комунікативної компетентності в експериментальному класі.

Таким чином, можна сказати, що активне використання різноманітних форм і видів роботи з текстами на уроках літературного читання позитивно впливає на формування комунікативної компетентності учнів початкової школи, а розроблена нами методика є ефективною в організації навчального процесу. Аналіз результатів експериментального дослідження, які ми отримали, дозволяє стверджувати, що використання відповідної методичної роботи в навчанні здобувачів початкової освіти сприяє формуванню позитивного ставлення до читання й навчання взагалі, розвитку пізнавальної й читацької активності третьокласників, прагненню до самостійної читацької діяльності.

Висновки до другого розділу

Навчальний процес у початковій ланці освіти спрямований на підготовку молодшого школяра до використання отриманих знань в умовах навчальної комунікації. Компетентнісний підхід є перспективним, бо фокусує основні зусилля здобувачів початкової освіти на створенні такого середовища, яке оптимальне для особистісної самореалізації молодшого школяра. Компетентнісний підхід набуває важливого значення в інтегральному поєднанні з комунікативним підходом, що наближає процес навчання до реальних умов спілкування

Комунікативну компетентність молодших школярів ми оцінювали за наступними параметрами: цілісність теми, структурне оформлення й послідовність; зв'язність – за допомогою аналізу способів міжфразового зв'язку, підраховувалася кількість речень, які непов'язані або формально

пов'язані між собою, обсяг тексту вимірювався шляхом підрахунку слів і речень, встановлювалося співвідношення простих і складних речень; самостійність – оцінювалася шляхом підрахунку додаткових запитань; плавність – під час підрахунку враховували тривалі паузи, що порушували цілісність розповіді.

Дослідження стану сформованості комунікативної компетентності третьокласників у процесі роботи з літературними творами здійснювалося відповідно розроблених і описаних критеріїв, показників і рівнів їх вияву.

Аналіз порівняльних результатів констатувального етапу експериментального дослідження показав, що в учнів (3-А клас, 3-Б клас) переважає початковий рівень сформованості комунікативної компетентності.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтверджують необхідність систематичної роботи з удосконалення мовлення молодших школярів і розробки відповідної методики навчання.

Проведення формувального етапу педагогічного експерименту полягало у впровадженні розробленої нами методики розвитку комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи над літературним твором у освітній процес з метою подальшої перевірки ефективності її впливу на розвиток комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

Під час організації та проведення уроків читання головним критерієм було залучення всіх учнів до навчального процесу, максимальне використання їхніх потенційних можливостей, виконання спільної діяльності, співпраця, взаємодія «вчитель-учень», «учень-учень», спілкування в режимі діалогу. Також не залишили поза увагою важливість систематичного оцінювання шкільної успішності учнів, оскільки в молодшому шкільному віці вона здійснює безпосередній вплив на розвиток читацької активності й читацького інтересу, за рахунок гордості за результат власної праці, схвалення з боку дорослих, позитивних емоцій від досягнень у навчанні.

Визначальним у мовленнєвому розвитку школярів, формуванні в них досвіду міжособистісного спілкування є комунікативно-мовленнєвий принцип, пов'язаний із джерелом інформації. Упровадження комунікативно-

мовленнєвого принципу здійснюється засобами літературного розвитку молодших школярів, що передбачає сприйняття звукової краси мови, формування мовного чуття, вміння мислити, відчуття образності художнього мовлення.

Активне виростання різноманітних форм і видів роботи з творами на уроках читання здійснює позитивний вплив на формування комунікативної компетентності молодших школярів, а запропонована методика є ефективною в організації навчального процесу. Аналіз одержаних результатів експериментального дослідження дозволяє стверджувати, що використання відповідної методичної роботи в навчанні здобувачів початкової освіти сприяє розвитку пізнавальної й читацької активності школярів, формуванню позитивного ставлення до читання й навчання взагалі, прагненню до самостійної читацької діяльності.

ВИСНОВКИ

Проведене нами дослідження дало можливість зробити такі висновки.

1. В умовах сучасної школи найважливішою задачею є формування комунікативної компетентності молодших школярів, яка розвивається в системі: «учитель-учень», «учень-інші учні», сприяє позитивному спілкуванню, стимулює мовленнєву діяльність учнів. Найголовніше, щоб учні відчували задоволення від власного успіху, бачили позитивний результат.

Аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури з виділеної нами проблеми говорить про те, що науковці виявляють зацікавленість питаннями формування комунікативної компетентності. Проблеми й завдання компетентнісного підходу цікавили багатьох учених. У своїх працях Н. Бібік, Л. Бірюк, С. Бондар, М. Головань, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Каліш, О. Марущак, О. Овчарук, О. Пометун, К. Рудніцька, В. Собко та ін. розглядають питання, присвячені системі компетентностей в освіті, компетентнісному підходу, розкриттю сутності поняття «компетентність», формуванню ключових компетентностей тощо.

Дослідницькі роботи М. Голованя, **О. Грішнова**, **В. Калініна**, О. Кучай, Н. Нагорної, В. Лозовецької, Н. Перевознюк, Г. Руденко та ін. присвячені теоретичному аналізу понять «компетенція» та «компетентність».

Дослідниками розглянуто різні аспекти формування комунікативної компетентності: психолого-педагогічні передумови мовленнєвої діяльності (Г. Калмиков, Л. Калмикова, І. Лапшина, Н. Харченко та ін.); розвиток мовлення учнів початкової школи (В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко та ін.); комунікативний підхід до вивчення літературного читання (Т. Донченко, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Л. Скуратівський, та ін.). Відомі дослідники (Я. Кодлюк, І. Осадченко, О. Савченко, М. Стельмахович та ін.) звертають увагу на можливість вирішення проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом.

У науковій літературі розглядаються питання формування комунікативної компетентності школярів початкової школи на уроках української мови та

літературного читання (Т. Вільчинська, І. Дроздова, А. Коваль, І. Кочан, М. Крупа, Л. Мацько, В. Мельничайко, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Пономарів, Л. Струганець, А. Токарська та ін.).

2. Комунікативна компетентність передбачає набуття необхідної кількості мовних і мовленнєвих знань, у процесі мовленнєвої діяльності формування умінь практичного використання мови. Комунікативна компетентність відображає в спілкуванні з іншими рівень майстерності людини та ґрунтується на психологічних знаннях про себе й інших, на здатності обрати тактику спілкування, застосовуючи комплекс відповідних умінь.

Комунікативна компетентність характеризує особистість, її здатність, яка виявляється в діяльності, поведінці, забезпечуючи вирішення життєвих практичних комунікативних ситуацій.

Комунікативна компетентність – це вміння спілкуватися невимушено, включатися в комунікацію, бути зрозумілим, застосовувати комплексно мовні й немовні засоби, вміння змінювати глибину й коло спілкування.

Комунікативна компетентність має три складові: мовну, мовленнєву й соціокультурну, має за мету формування культури усного та писемного мовлення як засобу вільного спілкування і самовираження.

У початковій ланці освіти закладаються основи формування комунікативної компетентності, яка проявляється в здатності сприймати й передавати інформацію, взаємодіяти з іншими людьми, їх сприймати й пізнавати. На наш погляд, важливим засобом формування молодших школярів, одним із основних компонентів розвитку комунікативної діяльності учнів початкової ланки освіти, є читання й читацька грамотність.

3. Навчальний процес у початковій ланці освіти спрямований на підготовку молодшого школяра до використання отриманих знань в умовах навчальної комунікації. Компетентнісний підхід є перспективним, бо фокусує основні зусилля здобувачів початкової освіти на створенні такого середовища, яке оптимальне для особистісної самореалізації молодшого школяра. Компетентнісний підхід набуває важливого значення в інтегральному

поєднанні з комунікативним підходом, що наближає процес навчання до реальних умов спілкування.

Комунікативну компетентність молодших школярів ми оцінювали за наступними параметрами: цілісність теми, структурне оформлення й послідовність; зв'язність – за допомогою аналізу способів міжфразового зв'язку, підраховувалася кількість речень, які непов'язані або формально пов'язані між собою, обсяг тексту вимірювався шляхом підрахунку слів і речень, встановлювалося співвідношення простих і складних речень; самостійність – оцінювалася шляхом підрахунку додаткових запитань; плавність – під час підрахунку враховували тривалі паузи, що порушували цілісність розповіді.

Дослідження стану сформованості комунікативної компетентності третьокласників у процесі роботи з літературним твором здійснювалося відповідно розроблених і описаних компонентів, показників і рівнів їх вияву.

Ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів значною мірою залежить від визначення її рівнів і основних компонентів (мотиваційного, комунікативно-когнітивного, діяльнісно-практичного) відповідно до визначеної структури комунікативної компетентності.

Мотиваційний компонент комунікативної компетентності учнів початкової школи в процесі роботи з текстом складається із позитивного ставлення дітей до роботи з текстом, налаштування дітей на спілкування (мотивація, емоційна привабливість), спрямованість у роботі з текстом (ціннісні орієнтації), пізнавальний інтерес до мовленнєвої діяльності.

Комунікативно-когнітивний компонент – володіння відповідною літературознавчою термінологією, наявність у школярів комунікативних умінь, певного рівня обізнаності щодо здійснення текстової діяльності: сприймання тексту, осмислення й розуміння його, виконувати певну діяльність у процесі роботи з текстом.

Діяльнісно-практичний компонент комунікативної компетентності учнів початкової школи в процесі роботи з текстом включає активну комунікацію, мовленнєву діяльність, творче використання текстів, конкретні дії.

Враховуючи відповідні компоненти й показники, нами було виділено високий, середній і початковий рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом.

Аналіз порівняльних результатів констатувального етапу експериментального дослідження показав, що в учнів третіх класів переважає початковий рівень сформованості комунікативної компетентності.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтверджують необхідність систематичної роботи з удосконалення комунікативної компетентності молодших школярів і розробки відповідної методики навчання.

4. Експериментальною програмою формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи над літературним твором передбачалося використання фронтальних форм роботи, колективно-групового навчання, різноманітних методів і прийомів навчання, диференційованих завдань, пошукової діяльності, спостереження, формування творчої особистості, постановки мотиваційних запитань, створення ситуації успіху тощо. Поєднуючи складні й легкі завдання, тривалість навчальної діяльності й відпочинку, види роботи, ми створювати сприятливі умови для якісного запам'ятовування навчального матеріалу, опанування читацьких умінь і навичок, активного й свідомого самостійного читання літературного твору, що є наслідком розвитку комунікативної компетентності молодших школярів.

Необхідним матеріалом для розвитку комунікативних і мовленнєвих умінь учнів початкової школи виступають тексти для читання, які вводяться у зміст навчального процесу як самостійний елемент і є важливою умовою формування мовленнєвої компетенції третьокласників. Це вірші, казки, оповідання, легенди, загадки, прислів'я – кращі зразки художнього мовлення, які сприяють поповненню словникового запасу дітей, викликають бажання поділитися

почуттями й думками, сприяють відпрацюванню вміння монологічного й діалогічного мовлення.

Розвинути й сформувати комунікативні уміння й навички молодших школярів нам допомогли розвивальні вправи, творчі завдання, які були спрямовані на формування вміння говорити й слухати, на розвиток творчих здібностей учнів. Виконуючи творчі вправи, цікаві ігри в учнів розвивалися комунікативні навички, інтелектуальні здібності, навички досліджувати, самостверджуватися, робити висновки.

Працюючи над формуванням комунікативної компетентності третьокласників у процесі роботи над літературним твором, ми відпрацьовували правильну вимову, чіткість і виразність усного мовлення, працювали над відчуттям його змісту й краси, над збагаченням словникового запасу, що було важливою складовою кожного нашого уроку.

5. Проведена спеціальна робота в експериментальній групі дала можливість підвищити рівень засвоєння літературних знань, формування читацьких умінь і навичок у третьокласників; забезпечила позитивний вплив розробленої методики на підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи над твором.

Отримані результати показали, що рівень показників сформованості комунікативної компетентності в учнів експериментальної та контрольної групи після проведення формувального етапу експерименту став різним. Організуючи процес навчання на етапі формувального експерименту, ми спрямовували зусилля на застосування засобів, методів, вправ, завдань для ефективного формування комунікативної компетентності школярів експериментальної групи на уроках літературного читання в процесі роботи з текстом. У контрольній групі в процесі дослідження освітній процес відбувався за звичайною методикою.

Активне виростання різноманітних форм і видів роботи з творами на уроках літературне читання здійснює позитивний вплив на формування комунікативної компетентності молодших школярів, а запропонована методика є ефективною в організації освітнього процесу. Аналіз отриманих результатів

експериментального дослідження дає підстави стверджувати, що використання відповідної методичної роботи в навчанні здобувачів початкової освіти сприяє розвитку пізнавальної й читацької активності школярів, формуванню позитивного ставлення до читання й навчання взагалі, прагненню до самостійної читацької діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко Т. П. Сутність понять «компетентність» і «компетенція». URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/11042/1/Andrushchenko.pdf> (дата звернення 15.10.2023)
2. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2010. № 8. С. 46-50.
3. Барановська Л. В. До теоретичних засад формування культури мовлення. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 3. С. 33-37.
4. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 1-4.
5. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2005. 180 с.
6. Богатир В. Формування навички швидкого читання. *Початкова освіта*. 2005. № 8. С.14-16.
7. Богданець-Білоskalенко Н., Романюк С. Методика роботи над літературним твором з молодшими школярами. URL: <https://chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/510> (дата звернення 20.01.2024)
8. Бойко О. Вдосконалення навичок читання молодших школярів. URL: <http://blogpochboyko.blogspot.com/2017/02/blog-post.html> (дата звернення 23.12.2023)
9. Васильєва О. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами міжпредметних зв'язків: автореф. дис....канд. пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 2015. 23с.
10. Вашуленко О. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2011. №1. С. 48–50.
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

12. Вторнікова Ю. С. Комуникативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць. Полтава, 2011, С. 88 – 94.
13. Гетьман Оксана. Щоб у навчанні мати успіхи помітні, освоюєм стратегії новітні. Застосування прийомів розвитку критичного мислення. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9. С. 32–34.
14. Гнатенко К.І. Психолого-педагогічні питання сприйняття художнього твору молодшими школярами. *Наука і освіта*. №10. 2016. С.18-23.
15. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С 23 – 30.
16. Горошкіна О. М., Бондаренко Н. В., Попова Л. О. Методика компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 128 с.
17. Гордієнко О. А. Формування комунікативної компетенції молодших школярів на уроках читання. *Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи* / За заг. редакцією В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир : ФОП «Н. М. Левковець», 2018. 248 с.
18. Дейнека К. Урок зв'язного мовлення у 2 класі. *Початкова школа*. 2020. № 10.
19. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення 25.10.2023)
20. Джежелей О. Диференційований підхід до формування навички читання у 4-річній школі. *Початкова школа*. 2002. № 4. с. 10-11.
21. Донченко Т. Інтеграція системно-описового, функціонально-стилістичного і комунікативно-діяльнісного підходів до вивчення української мови. *Українська мова і література в школі*. 2005. №2. С. 5-11.
22. Драч І. І. Аналіз базових категорій компетентнісного підходу та їх співвідношення. *Теорія та методика управління освітою*. 2013. Вип. 10. С. 1 – 6.

23. Енциклопедія освіти / Бех І. Д., Бібік Н. М., Биков В. Ю. та ін.; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
24. Етапи роботи над творами різних жанрів на уроках читання. URL: <https://studfile.net/preview/2227325/page:14/> (дата звернення 18.09.2024)
25. Жиганова О. Навчання правильного, свідомого, виразного читання. *Початкова освіта*. 2004. № 4. с. 7-9.
26. Іванова Л. Система вправ з удосконалення техніки читання. *Початкова освіта*. 2005. № 18. с. 1-4.
27. Інформаційно-комунікативні технології для якісної сучасної освіти. Методичний посібник: Українсько-польський досвід у програмі «Клас на школа» / Ред. Вербицька П., Лучинська А., Магерський І., Педан-Слепухіна О. Львів, 2016. 178 с. URL: <https://www.szkolazklasa.org.pl/wp-content/uploads/2017/01/d0bfd180d0bed0b5d0bad182-d0bad0bbd0b0d181d0bdd0b0-d188d0bad0bed0bbd0b0.pdf> (дата звернення 31.05.2024).
28. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів. Київ : НМЦВО, 2003. 299 с.
29. Качак Т. Б. Літературна освіта молодших школярів: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2017. 44 с.
30. Коваленко О. Навчання дітей читати. Психолого-педагогічні засади. *Початкова освіта*. 2005. №18. с. 2-4.
31. Коваль Г. П., Іванова Л. І., Суржук Т. Б. Методика читання: навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 280 с.
32. Козуб І. М. Формування мовленнєвої компетенції учнів на уроках української мови та літератури. URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-movlenn-vo-kompetenci-uchniv-na-urokah-ukra-nsko-movi-ta-literaturi-102355.html> (дата звернення 18.12.2023)
33. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики : монографія /Н. М. Бібік, Л. С.

- Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко та ін.] ; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
34. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 12.10.2023)
35. Корніяка О. М. Розвиток комунікативної компетентності особистості в сучасному соціокомунікативному просторі. *Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г. С. Костюка* (19–20 квітня 2010 року). Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. Т. І. С. 140 – 145.
36. Костенко Т. М. Нова українська школа: формування у молодших школярів навичок конструктивного спілкування : навч.-метод. посіб. / Т. М. Костенко, К. С. Довгопола. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 176 с.
37. Кочан І., Захлюпана Н. Словник-довідник із методики викладання української мови. Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка. Львів, 2005. 306 с.
38. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*. 2009. №11. С. 44 – 48.
39. Куцевол С.Б. Формування комунікативної компетентності учнів на уроках української мови і літератури. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-komunikativnoi-kompetentnosti-ucniv-na-urokah-ukrainskoi-movi-i-literaturi-504693.html> (дата звернення 12.10.2023)
40. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С.128 – 135.
41. Левченко О. М. Тренувальні вправи для учнів початкових класів «Вчимося читати швидше». *Початкове навчання та виховання*. 2005. № 15. с. 2-6.
42. Леонтян М. А. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"*. Сер. : Педагогіка. 2012. Т. 188. Вип. 176. С. 73 – 75.
43. Лобчук О. Формування мовленнєвого етикету у молодших школярів. *Початкова школа*. 2017. № 7. С.12–15.

44. Луб'янова І. М. Види роботи над текстом на уроках читання. Методичні рекомендації. Бердянськ. URL: <https://naurok.com.ua/vidi-roboti-nad-tekstom-na-urokah-chitannya-u-rochatkovih-klasah-19728.html> (дата звернення 25.10.2023)
45. Мазур О. В. Формування навички швидкого читання у молодших школярів. Слобідко-Охрімовець, 2013. 79 с.
46. Мамчур Л. І. Лінгводидактичні підходи до формування комунікативної компетентності учнів основної школи. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Т.1. №59. 2011. С. 124-128
47. Мамчур Л. Текст як засіб формування комунікативної компетентності учнів. *Теоретична і дидактична філологія*. 2010. Вип. 8. С. 222–231.
48. Мартиненко В.О. Індивідуальний підхід до формування і розвитку навички читання молодших школярів: методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
49. Методика навчання літературного читання : навч.-метод. посіб. Миколаїв: СПД Румянцева, 2017. 109 с.
50. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
51. Методологічні проблеми трансформації комунікативної компетентності психолога в інформаційному суспільстві : монографія / В. В. Андрієвська, Е. І. Драніщева, С. П. Тищенко та ін. ; за ред. В. В. Андрієвської. Київ-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 226 с.
52. Мовчун Л. Мовні скарби: вивчаємо прислів'я, приказки й фразеологізми з молодшими школярами. Навчально-методичний посібник для учнів і вчителів початкових класів. Київ: Наш час, 2009. 143 с.
53. Науменко В. Модельовання на уроках читання. *Початкова освіта*. 2010. № 48. С. 4–5.
54. Нова українська школа: Порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяда», 2017. 206 с.
55. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). Т. 1. / Уклад.: В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ : Вид-во “АКОНІТ”, 2006. 926 с.

56. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : КІС, 2004. 112 с.
57. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. *Стратегія реформування освіти України*. Київ : К.І.С. 2003. 295 с.
58. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Додаток до наказу МОН України від 19.08.2016 р. №1009./ URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/6026> (дата звернення 17. 05. 2024)
59. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. №2. С. 2-5.
60. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова / За ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 336 с.
61. Психологія мовлення і психолінгвістика: навч. посіб. для студ. вищих навчальних закладів / Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Лапшина І. М., Харченко Н. В.; За заг. ред. Л. О. Калмикової. Київ: Фенікс, 2008. 245 с
62. Подановська Г. Психолого-педагогічні та методичні умови формування основ читацької самостійності молодших школярів. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал*. Львів. 2012. №6. С. 96 – 102.
63. Подановська Г. Сутність та структура комунікативної компетентності особистості молодшого школяра. *Освітні обрії: щомісячний науково-педагогічний журнал*. Івано-Франківськ. 2019. №2 (49). С. 36 – 40.
64. Подановська Г. В. Шляхи формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання та роботи з дитячою книжкою. URL: <file:///C:/Users/Notic/Desktop/stattia-v-mizhnarodne-vydannia.pdf> (дата звернення 17.09.2024)
65. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65 – 69.
66. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

67. Програма загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів»: наказ Міністерства освіти і науки України від 20.03.2018 р. № 256. URL : https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/03/MON_256.pdf (дата звернення 31.05.2024).
68. Родигіна І. В. Компетентнісно-орієнтований підхід до навчання. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
69. Руденко С. А. Особливості формування читацької компетентності молодших школярів. *Методика викладання української мови в сучасній школі: теорія та практика*. Всеукраїнська науково-практична конференція. Харків : Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 224 – 228.
70. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах : посіб. для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 334 с.
71. Савченко О. Розуміння молодшими школярами літературних творів: сутність процесу і засоби формування. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707720/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf> (дата звернення 17.09.2024)
72. Савченко О. Методичні рекомендації до впровадження програми з літературного читання у 3 класі. *Початкова школа*. 2020. № 9.
73. Савченко О. Я. Українська мова та читання: підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах): Частина 2 /О. Я. Савченко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.
74. Скліма О. Формування читацької культури. *Початкова освіта*. 2012. № 4. с. 7.
75. Собко В. О. Реалізація змістової лінії «Взаємодіємо усно» початкової мовної освіти на компетентнісних засадах. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Вип. 3 (50). 2 част. Глухів, 2022. С. 184–193.
76. Соняк Н. Л. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом: автореф. дис. канд. пед. наук:

- 13.00.09; Тернопільський національний педагогічний ун-т імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2018. 18 с.
77. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори: у 5ти т. Т. 2. К.: Рад. школа, 1977. С. 147-416.
78. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ : Світоч, 2019. 336 с.
79. Третяк Н. В., Мартіна О. В., Гордійчук М. С. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі смислового сприйняття художнього твору. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка [гол. ред. Бахмат Н. В.]. Вип. 32 (1-2022). Київ : Міленіум, 2022. 372 с.
80. Трофіленко В. Робота над розвитком мовлення учнів – важлива складова мовленнєвої компетентності. *Початкова школа*. 2019. № 7.
81. Трубочова С. Е. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ : „К.І.С.”, 2004. С.53-56.
82. Уроки класного читання. Типи уроків класного читання. Робота над набуттям свідомого читання. URL: <https://vseosvita.ua/blogs/uroky-klasnoho-chytannya-typy-urokiv-chytannya-18245.html> (дата звернення 14.03.2024)
83. Фенцик О. М. Формування читацької компетентності здобувачів початкової освіти: аналіз художнього тексту. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць Херсонського державного університету. 2018. Вип. 82(3). С. 81 – 85.
84. Формування і розвиток навичок читання молодших школярів. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvannia-navychok-chytannia-molodshykh-shkoliariv-734057.html> (дата звернення 22.01.2024)
85. Хромченко О. О. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. URL: <https://urok-ua.com/formuvannya-komunikatyvnoji-kompetentnosti-molodshykh-shkoliariv/> (дата звернення 29.10. 2023)
86. Шишова О. М. Розвиток соціальної компетентності дітей за різними програмами дошкільної освіти. *Український психологічний журнал*. 2016. № 2. С. 134 – 143.

87. Чабайовська М., Шароварко С. Формування ключових та предметних компетентностей молодших школярів на уроках літературного читання (на матеріалі творчості Т.Г.Шевченка). *Початкова школа*. 2014. № 9. С. 1–3.

88. Яценко Т. О. Сучасна літературна освіта в реаліях нової української школи. URL:

<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730402/1/%D0%A1%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%B0%20%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0%20%D0%B2%20%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%8F%D1%85%20%D0%9D%D0%A3%D0%A8.pdf> (дата звернення 8. 04. 2024)

ДОДАТКИ

Додаток А

Наукові тлумачення поняття «компетенція»

Автор	Тлумачення поняття «компетенція»
О. Кучай	Компетенція – сукупність взаємозалежних якостей

	особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), що задаються до певного кола предметів, процесів і необхідних для якісної, продуктивної діяльності щодо них.
О. Пометун	Компетенція – інтегративне поняття, що містить такі аспекти: готовність до цілепокликання; готовність до оцінювання, готовність до дії, готовність до рефлексії
С. Бондар	Компетенція – це сукупність освітніх орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня щодо визначеного кола об'єктів дійсності, необхідних для його соціокультурного існування, здатність розв'язувати проблеми, що забезпечується не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей учнів.
К. Корсак	Компетенція – це сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання вмінь, знань і навичок, набутих у закладах освіти чи поза ними і необхідних для виконання певного заняття (роботи).
А. Савенко	Компетенція - це інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності її до діяльності
Л. І. Фішман	Не тільки як знання та вміння в тій чи іншій галузі, і не тільки як сукупність окремих процедур діяльності, а як властивість, яка дозволяє людині здійснювати роботу в цілому

Додаток Б

Наукові тлумачення поняття «компетентність»

Автор	Тлумачення поняття «компетентність»
О. Пометун	Компетентність – це спеціально структуровані

	(організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, яких набувають у процесі навчання.
О. Савченко	Компетентність є результативно-діяльнісною характеристикою освіти, спеціально структурованою сукупністю знань, умінь, навичок, ставлень, певного досвіду, що набуваються під час навчання і особистого пізнавального та життєвого досвіду.
О. Овчарук	Компетентність – це інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції
О. Дубасенюк	Компетентність – складна інтегральна характеристика особистості, деталізуючи її через здатність вирішувати проблеми і типові завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей
І. Родигіна	Компетентність як «загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню.
М. Головань	Компетентність – це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності; компетентність – це інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності

Додаток В

Бесіда з учителями початкової школи

1. Чому, на Вашу думку, комунікативна компетентність є важливою складовою підготовки молодших школярів?
2. Чи вважаєте використання міжпредметних зв'язків ефективним засобом формування комунікативної компетентності?
3. На яких уроках Вам краще вдається формувати комунікативні вміння?
4. Чи використовуєте в роботі міжпредметні зв'язки? Якщо так, які предмети найчастіше поєднуєте?
5. Якими засобами Ви формуєте комунікативні навички в учнів?
6. За якими критеріями Ви визначаєте рівень комунікативної компетентності молодших школярів?
7. З якими труднощами Ви зустрічаєтесь на уроках рідної мови й літературного читання під час формування комунікативних навичок у молодших школярів?
8. Чи достатньо, на Вашу думку, приділяється уваги формуванню комунікативної компетентності учнів у програмах і підручниках початкової школи?
9. Які сучасні методики та інноваційні технології для розвитку комунікативної компетентності школярів Ви використовуєте?
10. Які бажаєте висловити пропозиції щодо вдосконалення навчального процесу з формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови, літературного читання?

Додаток Г

Тестове завдання для вчителів початкової школи

1. Компетентність – це ...

- а) сукупність знань, умінь і навичок;
- б) здатність і готовність до самостійного керування власною діяльністю;
- в) частина психології особистості, пов'язана з його пізнавальними процесами і свідомістю.

2. Комунікативна компетентність – це ...

- а) сукупність знань про способи поведінки людини в процесі спілкування;
- б) здатність і готовність до комунікації, організації взаємодії, співпраці;
- в) використання в спілкуванні визначених ролей для його успішності.

3. Одним із основних критеріїв комунікативної компетентності є:

- а) встановлення необхідних контактів;
- б) партнерська позиція в спілкуванні;
- в) орієнтованість у різних ситуаціях, заснована на знаннях, уміннях і навичках.

4. Визначте стиль педагогічної діяльності.

«Прагнення педагога мінімально включатися в діяльність, використання практики невтручання, зняття з себе відповідальності за результати навчання, незацікавленість проблемами, як школи, так і учнів»:

- а) авторитарний;
- б) демократичний.

5. Визначте механізм міжособистісної взаємодії: «сприйняття й оцінка іншого

шляхом поширення на нього характеристик певної соціальної групи».

- а) ідентифікація;
- б) емпатія;

6. Письмову й усну мову розрізняють за:

- а) засобами спілкування;
- б) способами спілкування;
- в) функціями.

Опитувальник для вчителів

Оцініть рівень сформованості комунікативної компетентності учнів за 12-бальною шкалою

Параметри комунікативної компетентності	Показники		
	Найсильніший учень у класі (прізвище дитини)	учень, який має середні успіхи в навчанні (прізвище)	найслабший учень у класі (прізвище дитини)
Уміння знаходити контакт із співрозмовником			
Уміння ясно, чітко викладати свої думки			
Емоційний настрій, володіння емоційною сферою			
Уміння говорити, правильно формулювати запитання			
Уміння переконувати, змінювати напрям думки інших			
Уміння чітко формулювати цілі та установки в процесі спілкування			
Здатність давати			

прогноз комунікативної ситуації, у якій доведеться спілкуватися			
Здатність зміни спілкування з урахуванням зміни емоційного настрою партнерів			
Здатність змінювати думку партнера, відстоювати власні позиції			

Додаток Е

Методика вивчення мотивів навчальної діяльності учнів (Б. Пашнев)

Анкета дає змогу методом парних виборів вивчити ставлення учнів до основних мотивів навчальної діяльності. Вона складається з пунктів, кожний з яких містить пари тверджень, які відображають зміст мотивів навчальної

діяльності. Анкета сконструйована так, щоб можна було співвідносити основні мотиви навчальної діяльності та виявляти мотиви, яким віддають перевагу.

Кожен мотив у анкеті позначений літерою алфавіту:

А - мотив зовнішнього примусу, уникання покарання;

Б - соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності;

В - пізнавальний мотив;

Г - мотив престижу;

Д - мотив матеріального добробуту;

Е - мотив отримання інформації;

Ж - мотив досягнення успіху;

З - мотив орієнтації на соціально залежну поведінку.

Інструкція. Прочитайте пари запитань. Виберіть з кожної пари те запитання, яке найточніше відображає ваше бажання вчитися. Номер запитання й літеру варіанта відповіді запишіть в аркуші для відповідей. Майте на увазі, що запитання весь час повторюються, однак кожного разу в новому поєднанні. Тут немає «хороших» або «поганих» відповідей. Вибираючи одне й відкидаючи інше запитання, ви виявляєте власну індивідуальність.

Текст анкети

1. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? АБО

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

2. В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

3. Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови? АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

4. Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще? АБО

3) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, не бути гіршим за інших?

5. Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? АБО

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

6. Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів? АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

7. Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною? АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

8. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? АБО

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

9. Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

10. В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

Оцінювання результатів

Відповідь оцінюється в 1 бал. Підсумовують кількість балів за кожним мотивом навчальної діяльності, що і дозволяє виявити мотиви, яким віддають перевагу.

Додаток Ж

Тести, «Тексти для аудіювання з тестовими завданнями»

В. Сухомлинський «Що найтяжче журавлям»

Тихого осіннього вечора на узліссі сіли відпочити журавлі. Вони летіли в теплий край. Сонце вже зайшло, то й заночують.

Притулились журавлі до білокорої берези та й курличуть щось тихо-тихо. Береза прислухається, хоче зрозуміти, про що вони гомонять.

- Куди це ви летите, журавлі? – питається Береза.

- У теплий край, – відповідають журавлі.

- Ой, зима, зима... – бідкається Береза. – Вже й у мене листя осипається... Мабуть, далека й тяжка вам дорога, журавлі?

- Дорога тяжка, – відповідає найстарший Журавель. – Та не дорога нам найтяжча.

- А що ж вам найтяжче? – дивується Береза.

- Найтяжче нам жити кілька місяців на теплій ріці. Називається вона Ніл. Немає там ніколи зими. Вічно цвітуть квіти...

- То чому ж там найтяжче? – ще більше дивується Береза.

- Бо то не рідна земля, – каже найстарший Журавель, – бо немає там тебе, білокора Березо.

Тестові завдання:

1. Дійовими особами казки є:

- а) журавлі;
- б) журавлі та діброва;
- в) журавлі та береза

2. Де сіли відпочити журавлі?

- а) на узліссі;
- б) на полі;
- в) на галявині.

3. Коли це відбувалося?

- а) тихого осіннього ранку
- б) тихого осіннього вечора
- в) вітряного осіннього вечора

4. Куди журавлі летіли?

- а) додому;

б) в теплий край;

в) до озера.

5. Між ким відбулась розмова?

а) між самими журавлями;

б) між Березою і найстаршим Журавлем;

в) між Березою і журавлями.

6. Чому бідкалась береза?

а) тому що в журавлів тяжка дорога;

б) тому що наближається зима ;

в) тому що хотіла, щоб вічно цвіли квіти.

7. Встанови послідовність подій у тексті.

Журба берізки.

Зупинка на відпочинок.

Слова найстаршого Журавля.

Бо то не рідна земля...

8. Що, на твою думку, мав на увазі найстарший журавель під словами "бо немає там тебе, білокора березо"?

Додаток И

Критерії оцінювання діалогічного мовлення

Рівень	Характеристика складених учнями діалогів	Бали
--------	--	------

Початковий	Учень (учениця) бере участь у діалозі за найпростішою за змістом мовленнєвою ситуацією, може не лише відповідати на запитання співрозмовника, а й формулювати прості й однотипні за будовою запитання, припускаючись помилок різного характеру; демонструє небагатий лексико-фразеологічний запас; допускає мовні й логічні помилки; не ініціює спілкування; не використовує прийоми налагодження й підтримування контакту; губиться в конфліктній ситуації; комунікативної мети досягає частково.	1-3
Середній	Учень (учениця) досягає комунікативної мети в діалозі з нескладної теми, дотримується основних правил поведінки під час розмови, норм етикету, проте йому бракує самостійності суджень, аргументації в досягненні комунікативної мети, лаконізму, інформаційної новизни; демонструє елементарні правила ввічливості під час розмови; як репліки використовує переважно прості й неповні речення; добирає переважно слабкі аргументи; ставить елементарні запитання, однак інколи губиться під час відповіді на поставлені йому запитання.	4-6
Достатній	Учень (учениця) загалом вправно бере участь у діалозі на основі проблемної ситуації, демонструє достатню обізнаність у темі розмови, здатність ініціювати спілкування, вправність у доборі прийомів підтримування міжособистісної комунікації; дотримується культури мовлення, чітко висловлює думки, виявляє вміння формулювати цікаві запитання, дати влучну, дотепну відповідь; його репліки розгорнуті, змістовні, переконливі; у ставленні до співрозмовника толерантний, стриманий, коректний; але в діалозі трапляються недоліки: відхилення від теми, нечітко виражена особиста позиція співрозмовників, недостатньо сильних аргументів; у мовленні допускає помилки.	7-9
Високий	Учень (учениця) вправно бере участь у діалозі на основі будь-якої ситуації, уміє слухати й дотримується почерговості у розмові, демонструє мовну вправність (дотримання норм літературної мови, правил культури мовлення); добре обізнаний у темі розмови; переконливо й оригінально аргументує свою позицію, добираючи сильні докази, зокрема й з власного досвіду, зіставляє й аналізує різні погляди на предмет, із розумінням ставиться до думки іншого, дотримується правил поведінки й мовленнєвого етикету в розмові; виявляє здатність конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації.	10-12

Додаток К

Вимоги до оцінювання вміння переказувати зміст прочитаного твору

Рівень навчальних досягнень учня /учениці	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня/учениці
Початковий	1	Учень переказує фактичний зміст твору з опорою на поданий план окремими, не пов'язаними між собою реченнями. Припускається численних мовленнєвих, мовних, орфоепічних помилок. Невдало вживає у переказі велику кількість слів, словосполучень.
	2	Учень відтворює на основі поданого плану окремі, не пов'язані між собою фрагменти змісту твору. Припускається численних мовних і мовленнєвих помилок
	3	Учень переказує на основі поданого плану менше половини змісту тексту. Його переказ характеризується непослідовністю, пропуском фрагментів, важливих для цілісного розуміння змісту, наявністю багатьох орфоепічних і мовленнєвих помилок
Середній	4	Учень недостатньо зв'язно відтворює більшу частину фактичного змісту тексту з опорою на поданий план. Порушує послідовність викладу, припускаючись мовних і мовленнєвих помилок.
	5	Учень зв'язно, але недостатньо повно, відтворює фактичний зміст твору з опорою на поданий план. Іноді порушує послідовність викладу. Припускається мовних і мовленнєвих помилок
	6	Учень переказує з опорою на план зміст твору зв'язно, загалом повно, послідовно, хоч не завжди розрізняє основну й другорядну інформацію. Виявляє нестійкі вміння виділяти смислові частини тексту. Іноді припускається мовних і мовленнєвих помилок
Достатній	7	Учень відтворює зміст твору (з урахуванням виду

		переказу) зв'язно, достатньо повно, послідовно, з елементами аргументації поведінки, вчинків персонажів. Припускається окремих мовних і мовленнєвих помилок
	8	Учень загалом самостійно, зв'язно, логічно, послідовно переказує (з урахуванням виду переказу) зміст твору. Використовує в мовленні авторські засоби художньої виразності, іноді невдало замінюючи їх власними. Є поодинокі мовленнєві помилки
	9	Учень самостійно, зв'язно, повно, послідовно переказує (з урахуванням виду переказу) зміст твору. Загалом вдало використовує у мовленні авторські засоби художньої виразності. Припускається поодиноких мовленнєвих помилок
Високий	10	Учень самостійно, зв'язно, логічно, повно переказує (з урахуванням виду переказу) зміст твору, акцентуючи увагу на головному
	11	Учень самостійно, зв'язно, логічно, повно переказує (з урахуванням виду переказу) зміст твору, виділяючи головне. Під час переказу замінює діалоги розповіддю.
	12	Учень самостійно будує розповідь, виділяючи головне та узагальнюючи зміст прочитаного. Використовує під час переказу засоби художньої виразності

Додаток Л

Орієнтовні вимоги до оцінювання діалогу

Рівень навчальних	Бали	Характеристика навчальних досягнень
-------------------	------	-------------------------------------

досягнень учня/учениці		учня/учениці
Початковий	1	Учень підтримує діалог, відповідаючи на запитання співрозмовника лише «так» чи «ні»
	2	Учень відповідає на елементарні запитання короткими репліками, однак не ініціює розмови.
	3	Учень вступає в діалог з найпростішої за змістом теми, відповідає лише на окремі репліки співрозмовника/співрозмовниці, робить спроби формулювати запитання
Середній	4	Учень бере участь в діалозі з нескладної за змістом теми, але робить довгі паузи, добираючи потрібні слова, окремі репліки співрозмовника/співрозмовниці залишає без відповіді.
	5	Учень підтримує діалог за нескладною за змістом мовленнєвою ситуацією, але іноді відхиляється від теми, не завжди вживає слова ввічливості, припускається мовних помилок. Кількість реплік діалогу менша за визначений для певного класу обсяг.
	6	Учень ініціює і підтримує діалог, будує в основному змістовні репліки, однак не завжди дотримується правил мовленнєвого етикету, припускається окремих мовних помилок. Кількість реплік діалогу менша за визначений для певного класу обсяг
Достатній	7	Учень будує діалог, в міру швидко добирає потрібні слова, вживає формули мовленнєвого етикету, виявляє толерантність до співрозмовника/співрозмовниці, однак не висловлює власної думки, свого ставлення до предмета обговорення, припускається незначних мовних помилок. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу.
	8	Учень складає діалог за ситуацією, що містить певну проблему, швидко добирає і правильно використовує потрібні слова, будує змістовні репліки, дотримується правил культури спілкування, однак не висловлює свого ставлення до предмета обговорення, припускається незначних мовних помилок. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу.
	9	Учень самостійно складає діалог з проблемної теми, чітко формулює запитання, дає влучні відповіді, демонструє належну культуру спілкування, не припускається мовних помилок, робить спроби

		висловити власну думку з приводу предмета обговорення. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу
Високий	10	Учень складає діалог за проблемною ситуацією, чітко формулює думки, демонструє високу культуру спілкування, висловлює власну позицію, але невпевнено. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу.
	11	Учень ініціює і підтримує діалог з певної проблеми, впевнено висловлює й аргументує свою позицію, виявляючи повагу до думки співрозмовника/співрозмовниці, демонструє високу культуру спілкування. Кількість реплік діалогу відповідає визначеному для кожного класу обсягу
	12	Учень складає змістовний діалог, демонструє вміння уважно вислухати співрозмовника/співрозмовницю, виявляє стриманість і коректність у разі незгоди з думкою співрозмовника/співрозмовниці, доводить свої думки, висловлюючи переконливі аргументи, в тому числі й із власного життєвого досвіду, відстоює власну позицію. Кількість реплік діалогу перевищує визначений для кожного класу обсяг.

Додаток М

Орієнтовні вимоги до оцінювання змісту переказу/твору

Рівень навчальних досягнень учня	Бали	Характеристика навчальних досягнень учня /учениці
----------------------------------	------	---

/учениці		
Початковий	1	Учень будує окремі, не пов'язані між собою речення, демонструючи обмежений лексичний запас і припускаючись мовних (лексичних, граматичних) помилок.
	2	Учень я будує окремі фрагменти висловлювання, при цьому його (її) лексичний запас обмежений, наявні мовні помилки.
	3	Учень будує висловлювання, що не становить завершеного тексту. Послідовність викладу не дотримана, а лексика – бідна; трапляються мовні помилки.
Середній	4	Учень будує текст, який відзначається певною зв'язністю, але збіднений змістом; наявні відхилення від теми; порушена послідовність викладу, відсутні зачин або кінцівка, є мовні помилки.
	5	Учень створює текст, який певною мірою розкриває тему, однак удосконалення потребує послідовність викладу, зачин чи кінцівка, добір слів, мовне оформлення тексту.
	6	Учень будує досить послідовний текст, розкриває тему, хоч іноді порушує співвідношення основної і другорядної інформації; добір слів потребує вдосконалення; трапляються мовні помилки
Достатній	7	Учень правильно будує текст, розкриває його загальний зміст і головну думку; у тексті наявні зачин, основна частина і кінцівка; проте учень не висловлює своєї думки з приводу сказаного; текст бідний на виражальні засоби мови; трапляються невинні помилки повтору тих самих слів; мають місце мовні помилки.
	8	Учень самостійно будує достатньо повне зв'язне висловлювання, в цілому ґрунтовно висвітлює тему і

		головну думку; проте не висловлює свого ставлення до того, про що говорить; припускається окремих мовленнєвих і мовних помилок.
	9	Учень самостійно створює послідовний, логічно завершений текст; вдало добирає виражальні засоби мови; робить спроби висловити свою думку з приводу сказаного, але не дуже вдало; припускається поодиноких лексичних неточностей, мовних помилок.
Високий	10	Учень вправно будує текст, що характеризується логічною завершеністю, відповідністю темі й меті, багатством лексичних засобів; у тексті висловлена думка про предмет розмови, але допущено 1-2 мовні чи мовленнєві помилки
	11	Учень вправно будує послідовний, повний текст, враховуючи комунікативне завдання; чітко висловлює власну думку, аргументує її; робота відзначається багатством словника, точністю слововживання, граматичною і стилістичною грамотністю.
	12	Учень створює повноцінне зв'язне висловлювання з певною комунікативною метою; повно і вичерпно висвітлює тему; впевнено висловлює й аргументує своє ставлення до того, про що пише; вдало пов'язує предмет розмови з власним життєвим досвідом; робота відзначається багатством лексики, граматичною правильністю, стилістичною довершеністю.

Додаток Н

Фрагмент уроку літературного читання у 3 класі

(за підручником О. Савченко «Українська мова та читання»).

Тема: Байка Л. Глібова «Лебідь, Щука і Рак»

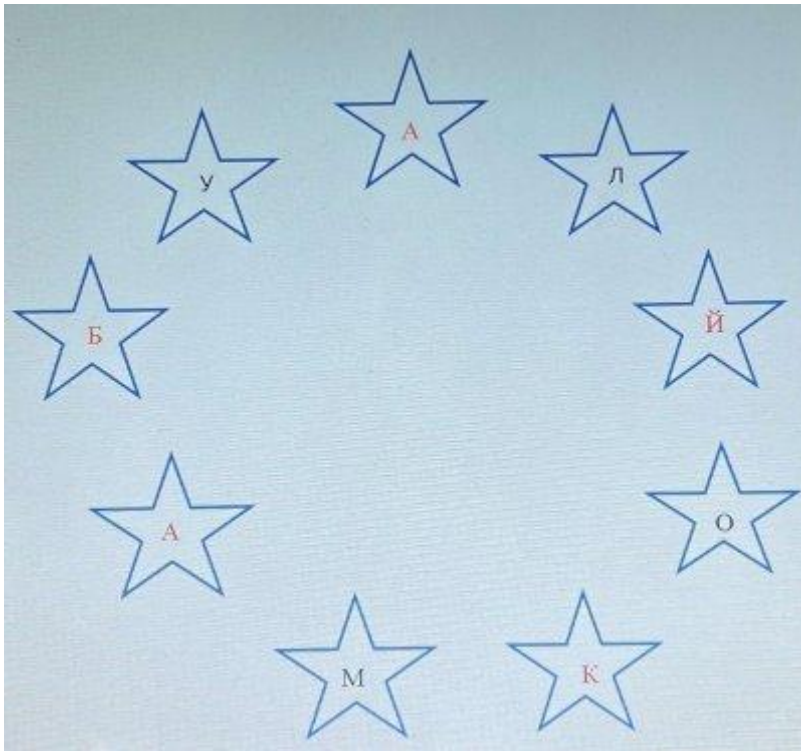
Мета: поглибити знання учнів про жанрові особливості байки, розширити знання дітей про життя та творчість Л. Глібова, вчити аналізувати та оцінювати вчинки головних героїв і визначати мотиви їхньої поведінки; вдосконалювати навички виразного швидкого читання.

Обладнання: підручник О. Савченко «Українська мова та читання» 3 клас, 2 ч., ТЗН, портрет Л. Глібова, малюнки головних героїв.

Тип уроку – вивчення нового твору.

Хід уроку:

- Сьогодні ми з вами на уроці поговоримо про Для цього вам треба розгадати шифрограму. Ключ відгадки – читати виділенні букви за рухом годинникової стрілки



- Ми сьогодні продовжуємо працювати з вами над розділом, який називається «Байки».

III Вивчення нового твору.

- Хто знає, що таке байка?

- Прочитайте в підручнику на с. 118, що таке байка.

- Отже, що таке байка?

- Байка – невеликий найчастіше віршований твір повчального змісту.

- Яка головна особливість байки? (Висновок, це твір, з якого читачі можуть зрозуміти, що схвалюється, а що засуджується. Байка служить зразком життєвої мудрості).

1. Вступна бесіда.

- Сьогодні на уроці ми будемо вивчати байку "Лебідь, Щука і Рак", яку написав Леонід Глібов.

- А чи бачили ви коли-небудь цих тварин ?

- Які вони? Розкажіть про них.

- Подивіться як вони виглядають (показую малюнки):



- Леонід Іванович Глібов народився на Полтавщині. У дитинстві Льолик, як усі його звали, був жвавим і веселим, йому подобалося все красиве, але найбільше він любив за квітами доглядати, тому його прозвали «королем квітів». Знайомі й родичі, вітаючись із ним, казали: «Здоров був, Льолику, квітчастий королику». Хлопчик дуже любив слухати казки баби Одарки, любив слухати народні пісні, цікавився народними звичаями й обрядами. Коли настав час здобувати освіту в гімназії, тринадцятирічний хлопчик так засумував за рідною домівкою, що всю тугу показав у своєму першому вірші «Сон».

- Л. Глібов залишив великий доробок: байки, казки, віршовані загадки й жарти. Ці твори принесли йому славу, його шанують, люблять і знають не лише в Україні, а й в усьому світі.

- На уроці ми почитаємо й познайомимось з однією його байкою, яка називається "Лебідь, Щука і Рак".

2. Виразне читання байки вчителем.

- Сядьте зручно. Дивіться на мене і слухайте байку.

У товаристві лад – усяк тому радіє;

Дурне безладдя лихо діє,

І діло, як на гріх,

Не діло – тільки сміх.

Колись-то Лебідь, Рак та Щука

Приставить хуру узялись.

От троє разом запряглись,

Смикнули – катма ходу...

Що за морока? Що робить?

А й не велика, бачся, штука, –

Так Лебідь рветься підлетіть,

Рак упирається, а Щука тягне в воду.

Хто винен з них, хто ні – судить не нам,

Та тільки хура й досі там.

3. Словникова робота

- Які слова вам незрозумілі?

Безладдя – непорядок.

Катма – немає.

Хура – віз.

Морока – клопіт

- Зараз інтонаційно прочитаємо слова.

Лад, морока, безладдя, хура, катма, узялись, приставить, упирається, запряглись.

4. Читання вірша учнями.

А) Мовчазне читання вірша.

- Знайдіть вірш на сторінці підручника 119. Прочитайте мовчки, зверніть увагу на розділові знаки в кінці рядочків. Підготуйтеся до виразного читання вголос.

Б) Індивідуальне читання учнями вголос.

- А зараз, кого я буду викликати, той читає вірш. Інші слухають і слідкують.

В) Аналіз байки та вибіркоче читання.

- За яку роботу взялися Лебідь, Рак, Щука?

- Чи могли вони зрушити віз?

- Можливо, багаж був великим? Прочитайте про це. (Ні, багаж був не дуже великий. У тексті про це сказано, що «невелика, бачся, штука...».)

- То в чому ж тоді справа? Прочитайте про це.

- Яку помилку зробили тварини? (Тварини домовилися «приставити хуру», але діяти спільно не зуміли.)

- Як ви думаєте, чи випадкові герої байки – птах, риба і рак? (Ні, автор дібрав таких персонажів, які не могли порозумітися, бо були дуже різні.)

б. Робота над малюнком у підручнику.

- Розгляньте малюнок у підручнику (збільшений варіант у презентації). Що зображено на малюнку?

7. Робота в парах.

- А зараз будете працювати в парах. Визначте зачин, основну частину і кінцівку байки.

7. Узагальнююча бесіда.

- Знайдіть рядки, в яких зосереджена мораль байки?

- Чому ж вчить нас ця байка, яка ж її головна думка?

- Отже, автор висміює людей-егоїстів, які не хочуть між собою порозумітися й знайти вихід з безвихідної ситуації.

- Де в тексті міститься висновок?

IV Підсумок уроку

- Давайте повторимо, що таке байка, які її ознаки.

