



## АНОТАЦІЯ

Шепелюк Ю. О. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення. Магістерська робота на здобуття ступеня магістра за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, кафедра педагогіки та психології початкової освіти. Глухів, 2024. 80 с., 10 табл., 12 діаграм, список використаних джерел зі 71 найменування, два розділи, 8 підрозділів.

Магістерська робота присвячена дослідженню формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення, основним методам і методичним прийомам розвитку критичного мислення другокласників з метою формування у них комунікативної компетентності. Окрема увага приділена теоретичним підходам до дослідження даної проблематики, психолого-педагогічним основам формування комунікативної компетентності на уроках української мови, технології розвитку критичного мислення як засобу формування комунікативної компетентності молодших школярів, аналізу сучасного стану досліджуваної проблеми, педагогічному експерименту на базі Кролевецької гімназії № 6 та Кролевецького ліцею № 3. Другий розділ магістерської роботи присвячено відбору стратегій розвитку критичного мислення для формування комунікативної компетентності молодших школярів, розробці методики формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення та її апробації, методичним рекомендаціям щодо формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення. У даній роботі викладено дослідження формування комунікативної компетентності за технологією розвитку критичного мислення другокласників Кролевецької гімназії № та Кролевецького ліцею № 3 Сумської області.

Ключові слова: комунікативна компетентність, критичне мислення, молодші школярі, стратегія, методи, методичні прийоми, «сенкан», «асоціативний куц», «дискусія», «Запитання – відповідь», «рольові ігри», «кубування».

### **ABSTRACT**

Shepelyuk Yu. O. Formation of communicative competence of younger schoolchildren in Ukrainian language lessons using the technology of developing critical thinking. Master's thesis for obtaining a master's degree in specialty 013 "Primary education". Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education. Glukhiv, 2024. 80 pp., 10 tables, 12 diagrams, a list of used sources with 71 names, two chapters, 8 subsections.

The master's thesis is devoted to the study of the formation of the communicative competence of junior schoolchildren in Ukrainian language lessons using the technology of developing critical thinking, the main methods and methodical methods of developing the critical thinking of second-graders with the aim of forming their communicative competence. Special attention is paid to theoretical approaches to the study of this problem, the psychological and pedagogical foundations of the formation of communicative competence in Ukrainian language classes, the technology of developing critical thinking as a means of forming the communicative competence of younger schoolchildren, the analysis of the current state of the researched problem, a pedagogical experiment based on Krolevetski Gymnasium No 6. and Krolevetski Lyceum No. 3. The second section of the master's thesis is devoted to the selection of strategies for the development of critical thinking for the formation of communicative competence of junior high school students, the development of methods for the formation of communicative competence of second-graders in Ukrainian language lessons using developmental technology critical thinking and its approbation, methodical recommendations for the formation of communicative competence of second-graders in Ukrainian language lessons using the technology of developing critical thinking. This work presents a study of the formation of communicative

competence using the technology of developing critical thinking of second-graders of Krolevetski Gymnasium No. and Krolevetski Lyceum No. 3 of the Sumy Region.

Key words: communicative competence, critical thinking, younger students, strategy, methods, methodical techniques, «senkan», «associative bush», «discussion», «Question – answer», «role games», «cubing».

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення</b> .....	9
1.1. Комунікативна компетентність молодших школярів як соціально необхідна якість: сутність і структура .....	9
1.2. Психолого-педагогічні основи формування комунікативної компетентності на уроках української мови .....	15
1.3. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів.....	22
1.4. Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми .....	29
Висновки до першого розділу.....	47
<b>РОЗДІЛ 2. Експериментальне дослідження формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення</b> .....	51
2.1. Відбір стратегій розвитку критичного мислення для формування комунікативної компетентності молодших школярів.....	51
2.2. Методика формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення .....	53
2.3. Ефективність методики формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення.....	62
2.4. Методичні рекомендації вчителям щодо формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення .....	76
Висновки до другого розділу .....	78
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b> .....	80
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	82
<b>ДОДАТКИ</b> .....	89

## ВСТУП

**Актуальність роботи.** Навчання на уроках вивчення української мови у Новій українській школі вимагає застосування новітніх технологій у зв'язку зі зміною цінностей в освіті та інтеграцію її в європейський освітній простір. Освіта в Україні спрямована на виховання дітей нового тисячоліття і потребує змін у формах і методах організації навчання, впровадження нової методики роботи відповідно до вимог сучасності.

Завдяки високому рівню розвитку технологій відбуваються зміни у поведінці дітей, що, у свою чергу, дає підстави для проведення кардинальних змін і в системі освіти. Сьогодні змінилося ставлення дітей до навчання порівняно з 5-10 років тому. Учням треба давати знання з речей, які їх оточують. Дуже важливо, щоб вони могли використовувати отримані знання впродовж усього життя в житті та навчанні. Тому основним завданням реформування сучасної освіти в Україні вважається формування такої мовної особистості, яка була б «комунікативно компетентною, здатною і готовою до спілкування у будь-якій життєвій ситуації та в різних сферах суспільного життя» [Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи]. Від сформованості комунікативної компетентності залежить, як особистість буде сприймати нові знання й уміння, наскільки ефективно зможе спілкуватися в соціумі.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що однією із ключових компетентностей, які треба сформувати у здобувачів початкової освіти, є «вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях» [19, с.1]. Мета навчання сучасного інтегрованого курсу української мови та літератури полягає у «формуванні комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвитку особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою, мовами відповідних

корінних народів і національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися ними в особистому і суспільному житті, міжкультурному діалозі; збагаченні емоційно-чуттєвого досвіду, розвитку п'яти мовленнєво-творчих здібностей» [19, с.4]. Отже, формування комунікативної компетентності учнів початкових класів – пріоритетне і першочергове завдання, оскільки означена здатність слугує основним маркером становлення сучасної мовної особистості.

Аналіз типових освітніх програм, розроблених під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна, засвідчив, що формування комунікативної компетентності як ключової і одночасно предметної полягає у розвитку комунікативності учнів, уміння спілкуватися, працювати з різними джерелами інформації, практично застосовувати набуті знання, прагнення до постійного самовдосконалення [62].

Даній проблемі присвячені праці Л. Барановської, Ф. Бацевича, Л. Бірюк, М. Вашуленко, Т. Донченко, О. Петрик, О. Пометун, К. Пономарьової, Л. Попович, І. Рибальченко, О. Савченко, Т. Яценко та інших. Науковці вважають формування комунікативної компетентності головним чинником розвитку творчого мислення, пошуково-дослідницького інтересу тощо. Аналіз психолого-педагогічних джерел дав змогу визначити головне завдання педагогічної діяльності – виробити стратегію і тактику дій, спрямованих на формування комунікативної компетентності учнів.

Таким чином, актуальним залишається пошук технологій навчання, що сприяють ефективному формуванню комунікативної компетентності школярів, про що свідчить низка проблем в освіті, зокрема недостатня сформованість мовлення, мотивації навчання. Актуальність обраної теми обумовлена ще й тим, що одним із найважливіших завдань Нової української школи є формування особистісної готовності дітей до активного життя. З цією метою в учнів формують уміння «орієнтуватися» в сучасному інформаційному просторі, оцінювати рівень достовірності одержаної інформації й висловлювати свої власні незалежні судження тощо. У новій українській школі учням не надають великий

обсяг інформації, а розвивають у них критичне мислення. Як бачимо, одним із головних завдань учителя початкової школи, поряд із розвитком комунікативної здатності, є також і формування критичного мислення в учнів початкових класів.

Вітчизняні педагоги і методисти вважають технологію розвитку критичного мислення актуальною на сучасному етапі розвитку початкової освіти, оскільки погляди науковців стосовно формування критичного мислення в учнів початкових класів досить суперечливі. Так, П. Кованько, В.Штерн уважали, що навчання у закладах освіти повинно бути спрямовано на некритичне сприймання учнями істин, безпосереднє запам'ятовування ними навчального матеріалу, а розвиток критичного мислення неможливий. Однак праці Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинського стали фундаментом для пошуків сучасними науковцями (М. Вашуленко, С. Галаган, О. Городнюк, С. Луців, О. Пометун, О. Савченко та ін.) шляхів та методів формування критичного мислення.

Разом з тим, незважаючи на значні досягнення, особливої уваги потребує розроблення методики формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати, розробити та апробувати методику роботи з формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати науково-педагогічну, психологічну, методичну літературу та з'ясувати сутність та структуру ключового поняття.
2. Визначити психолого-педагогічні основи формування комунікативної компетентності на уроках української мови.
3. Охарактеризувати технологію розвитку критичного мислення як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів.
4. Проаналізувати сучасний стан досліджуваної проблеми.
5. Відібрати стратегії розвитку критичного мислення для формування комунікативної компетентності молодших школярів.

6. Розробити методику та перевірити її ефективність з метою формування досліджуваної якості у другокласників за технологією розвитку критичного мислення.

7. Надати методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення.

**Об'єкт дослідження:** процес формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови.

**Предмет дослідження:** методика формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення.

**Практичне значення:** узагальнені результати дослідження, зокрема методика формування комунікативної компетентності, можуть бути використані на уроках української мови в початковій школі у 2 класі, а також у процесі розроблення навчально-методичних рекомендацій з формування комунікативної компетентності другокласників за вимогами Нової української школи, освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти, у процесі післядипломної підготовки фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» та перепідготовки педагогічних кадрів.

**Методи дослідження:**

*теоретичні:* аналіз, узагальнення психолого-педагогічної, лінгводидактичної літератури; державних документів; синтез результатів експерименту;

*емпіричні:* спостереження за навчально-виховним процесом, бесіди з учителями й учнями, анкетування, тестування з метою діагностування рівня сформованості комунікативних умінь другокласників, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний).

**Експериментальна база дослідження:** учні початкових класів Кролевецької гімназії № 6 та Кролевецького ліцею № 3 Кролевецької міської ради.

**Апробація результатів** дослідження представлена у:

– доповідях: «Психолого-педагогічні основи формування комунікативної компетентності на уроках української мови». II Всеукраїнська науково-практична конференція «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу», м. Глухів, 25 квітня 2024 р. ГНПУ ім. О. Довженка;

– публікаціях тез доповідей: «Комунікативна компетентність молодших школярів як соціально необхідна якість: сутність і структура» (II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Розвиток гнучких технологій (soft skills) у процесі освітньої діяльності : теорія і практика». м. Глухів, 22 лютого 2024 року. ГНПУ ім. О. Довженка.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Загальний обсяг роботи становить 129 сторінок. Обсяг основного тексту – 80 сторінок. Робота містить 10 таблиць, 12 рисунків, 8 додатків.

## РОЗДІЛ 1.

# ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

### 1.1. Комунікативна компетентність молодших школярів як соціально необхідна якість: сутність і структура

Основним завданням реформування сучасної освіти в Україні є формування комунікативно компетентної особистості, здатної та готової до спілкування у будь-яких життєвих ситуаціях і в різних сферах суспільного життя [НУШ]. Від сформованості її комунікативної компетентності залежить як вона буде сприймати нові знання й уміння, наскільки ефективно зможе спілкуватися в соціумі. Тому у шкільну практику впроваджується компетентнісний підхід до навчання, який передбачає формування і розвиток ключових і предметних компетентностей здобувачів освіти.

Визначимо сутність і структуру комунікативної компетентності.

За словником педагогічних і психологічних термінів компетентність це:

– загальний оцінювальний термін, який позначає здатність до діяльності «зі знанням справи», тобто цей термін характеризує вміння особистості вирішувати складні проблеми;

– якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері;

– здатність адекватно вибирати, поєднувати і використовувати знання, уміння та інших придбань у складі цінностей і установок, що дозволяють успішно вирішувати певну категорію роботи або навчальної ситуації, а також досягти ефективного професійного та особистісного розвитку [59, с. 21].

С. Гончаренко у своєму словнику поняття «компетентність» ототожнює з поняттям «компетентний» і трактує як: а) який має достатні знання в якій-небудь

галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; б) який має певні повноваження; повноправний, повновладний [14, с. 223].

Сучасний психолого-педагогічний словник компетентність розглядає як інтегративну якість високовмотивованої особистості, що проявляється у готовності до реалізації особистісного потенціалу під час продуктивної діяльності, заснованій на знаннях і досвіді, які набуті протягом життя, а комунікативну компетентність трактує як здатність особистості встановлювати, застосовувати і підтримувати у процесі спілкування необхідні контакти з оточуючими людьми; це знання, уміння та навички роботи у групі, що забезпечують ефективне спілкування та передбачають уміння розуміти й бути зрозумілим партнером під час спілкування [62, с. 188].

У словнику базових понять з курсу «Педагогіка» комунікативна компетентність тлумачиться як складник життєвої компетентності, що включає здатності до ефективного спілкування, тобто, знання, вміння та навички, пов'язані із використанням різних засобів комунікації [60, с. 40].

У «НУШ: Порадник для вчителя» автори розглядають компетентність як динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь та інших особистих якостей, які визначають здатність особистості успішно здійснювати професійну або навчальну діяльність [41, с.12].

Закон України «Про освіту» не подає визначення комунікативної компетентності, а термін «компетентність» визначає як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [21].

Отже, довідникові джерела компетентність трактують як якість особистості, яка необхідна для продуктивної діяльності в певній сфері, а комунікативна компетентність – це здатність особистості встановлювати, застосовувати та підтримувати у процесі спілкування необхідні контакти з оточуючими людьми.

З'ясуємо, як розуміють поняття «компетентність», «комунікативна компетентність» українські дослідники.

Аналіз літературних досліджень показав, що єдиного погляду на сутність компетентності серед сучасних науковців не існує. Вагомий внесок у визначення сутності аналізованого поняття зробили Т. Байбара [1], І. Гушлєвська [15], О.Кучай [24], С. Лейко [25], О. Пометун [40], О. Савченко [47], О. Хома [58] та інші. Науковці уточнили, доповнили та розширили поняття «компетентність», визначили її складники, дослідили шляхи її формування. Так, на думку С. Лейко, компетентність – це інтелектуально й особистісно зумовлена життєдіяльність людини, з використанням набутих знань і компетентностей [25]. Ключовими компетентностями авторка вважає:

- особистісно-суб'єктну компетентність (визначає діяльність суб'єкта);
- соціально-комунікативну компетентність (відіграє ключову роль у спілкуванні та взаємодії особистості з оточуючими людьми) [25].

І. Гушлєвська під компетентністю розуміє набуті особистістю знання, уміння, навички, способи діяльності, які необхідні для здійснення якісної, продуктивної діяльності [15].

На переконання І. Беха, компетентність – це досвідченість суб'єкта у певній життєвій сфері. Учений виділив два рівні сформованості компетентності: вищий і нижчий. На низькому рівні сформованості компетентності особистість не здатна перенести набуті знання та уміння на інші об'єкти в нових обставинах. Центральний мотив на цьому рівні сформованості – пристосування до вимог, які висуває життя. На вищому рівні сформованості дії суб'єкта визначаються логікою їх практичного виконання, тобто спрямовані на ефективне розв'язання певних життєвих проблем. Провідним мотивом такої поведінки слугує бажання самоствердитися, пережити почуття гідності та широкі соціальні мотиви. Вчений довів, що компетентність вищого рівня залежить від якості навчальних здобутків, які поступово трансформуються у низьку компетентностей суб'єкта [3, с. 5–7]. Отже, І. Бех вважає, що розвиток компетентностей суб'єкта забезпечується педагогікою розвитку, а не педагогікою знань, умінь та навичок.

Ми у дослідженні під компетентністю будемо розуміти комплексну характеристику особистості, яка включає знання, вміння, навички, досвід,

цінності, та інші особистісні характеристики (креативність, ініціативність, самостійність), тобто суму здатностей та характерних рис, що дають змогу школяру виконувати навчальну діяльність та соціалізуватися.

Компетентність людини проявляється під час діяльності, зокрема комунікативної. Феномен комунікативної компетентності досліджувався у соціальному, психологічному, лінгвістичному напрямках.

Поняття «комунікативна компетентність» вперше була введена в іноземних джерелах у кінці 70-х років ХХ століття Д. Хаймез (D. Hymes). У пострадянських країнах дане поняття було поширено завдяки працям Є. Пасова, Т. Ніколаєвої тощо. Так, Є. Пасов комунікативну компетентність розглядав в контексті навчання іноземної мови, ним були розкриті проблема взаємодії мовців між собою [19, с. 22–24].

Л. Попович під комунікативною компетентністю розуміє здатність школяра встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими учнями. Для цього, учень повинен мати певну сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного спілкування, вміти змінювати і підтримувати тему спілкування, розуміти і бути зрозумілим для співрозмовника. До основних видів комунікативної діяльності авторка віднесла: спілкування, навчання, читання, роботу з комп'ютером[44].

К. Ткаченко під комунікативною компетентністю розуміє здатність особистості до комунікації усіма її способами та проявами: вербально, невербально або мовчки з опорою на взаємодію із співрозмовником [56].

Дослідниця виокремила такі складники комунікативної компетентності [56]:

- вільне орієнтування в різних ситуаціях спілкування;
- уміння побудувати контакт з однолітками;
- здатність регулювати комунікативні дії;
- наявність певної сукупності знань, умінь і навичок для організації конструктивного спілкування [56].

З точки зору М. Обозова, комунікативна компетентність вказує на психічну зрілість людини, яка визначає її соціальний інтелект [36]. У своєму дослідженні

під комунікативною компетентністю молодшого школяра ми будемо розуміти здатність дитини, яка пов'язана з володінням знаннями, уміннями, навичками, її емоційним досвідом для здійснення повноцінної комунікації у всіх сферах життєдіяльності. Ми погоджуємося з поглядами М. Обозова, який спирається на соціологічний підхід, у якому вирішальне значення має комунікативна здатність школяра, запас знань, який він використовує під час спілкування. Ця здатність розглядається в двох аспектах:

– організаційному (здатність учня обирати потрібний стиль спілкування, включатися у нього та вміло підтримувати;

– знаньовому (здатність використовувати набуті знання, уміння, багатий словниковий запас у різних ситуаціях спілкування) [36]. У сучасній лінгводидактиці (за М. Обозовим) в основі розуміння складників комунікативної компетентності покладені: мовленнєва, мовна, предметна і прагматична.

Отже, представниками соціального напрямку комунікативна компетентність розуміється як здатність до взаємодії з людьми в усіх її проявах.

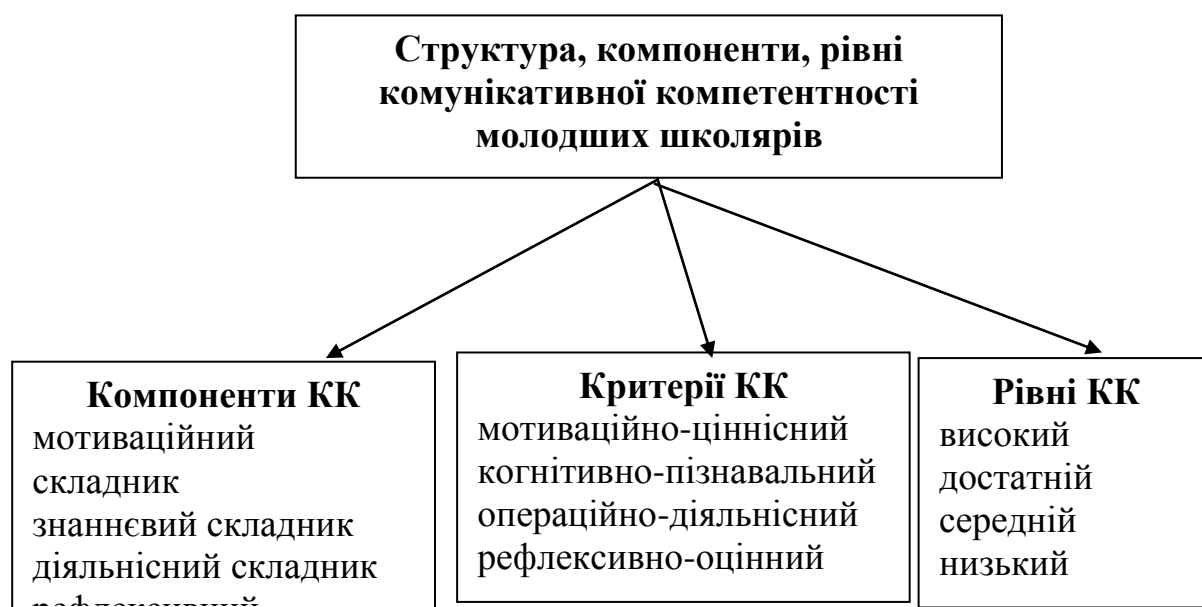
Психологи (М. Заброцький, Т. Кобзар та ін.) описали комунікативну компетентність як здатність комунікатора входити у комунікативний зв'язок, визначили психічні та фізичні бар'єри комунікації, що можуть виникнути з боку мовця. Комунікативна компетентність, з точки зору Т. Кобзар, складається з когнітивної, виконавської, емоційної складових, які передбачають наявність психологічних знань, перцептивних здібностей, умінь, навичок, соціальних установок, досвіду, системи ставлень особистості [21]. Отже, психологами комунікативна компетентність трактується як сукупність комунікативних умінь, як досвід спілкування, наголошується, що комунікація регулюється психічними процесами.

Лінгводидакти (М. Вашуленко, Л. Бірюк, О. Семенов, В. Собко) розглядають сутність комунікативної компетентності з лінгвістичної точки зору. Так, М. Вашуленко виокремив фонологічний, лексичний, морфологічний, синтаксичний та текстологічний компоненти комунікативної компетентності, що дозволяють входити, комунікувати та виходити із процесу спілкування [8, с. 6–7].

О. Семенов вважає, що провідне місце у КК належить мовній компетентності, яка складається зі знання мови та стратегічної компетентності, до яких в свою чергу, входять лексичні, граматичні, семантичні, фонологічні, орфографічні та орфоепічні компетентності [50]. Таким чином, з точки зору лінгвістів комунікативна компетентність – це здатність здійснювати мовну (комунікативну) діяльність. Нами визначається *комунікативна компетентність як здатність особистості до спілкування в соціумі в процесі життєдіяльності, яка забезпечується знаннями, уміннями, навичками, способами комунікації, досвідом, соціально-психологічними стереотипами, а також цінностями, мотивами, установками та відповідним ставленням/відношенням.*

Отже, проаналізувавши погляди різних науковців, можна зробити висновок про те, що феномен комунікативної компетентності досліджувався в трьох напрямках: соціальному, психологічному, лінгводидактичному. Учені дійшли висновків про те, що *комунікативна компетентність – це структурне поняття, до складу якого входять мотиваційний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний складники.* Показниками означених складників слугують знання, уміння, навички, досвід, соціально-психологічні стереотипи, а також цінності, мотиви, установки.

Отже, аналіз літературних джерел дозволив виокремити компонентний склад КК молодшого школяра, який ми покладемо в основу нашого дослідження. Узагальнивши погляди науковців на КК, складемо власну модель структури комунікативної компетентності молодших школярів (рис. 1.2.).



***Рис. 1.1. Структура комунікативної компетентності молодшого школяра***

Отже, комунікативна компетентність являє собою складну систему взаємопов'язаних між собою елементів, які дозволяють активно використовувати їх у різноманітних комунікативних ситуаціях в освітній та соціальній діяльності, що дозволить молодшим школярам на свідомому й підсвідомому рівні здійснювати ефективну комунікацію.

Нами визначається *комунікативна компетентність як здатність особистості до спілкування в соціумі в процесі життєдіяльності, яка забезпечується знаннями, уміннями, навичками, способами комунікації, досвідом, соціально-психологічними стереотипами, а також цінностями, мотивами, установками та відповідним ставленням/відношенням.*

Аналіз поглядів дослідників дозволив зробити висновок про те, що феномен комунікативної компетентності досліджувався в трьох напрямках: соціальному, психологічному, лінгводидактичному. Учені дійшли висновків про те, що *комунікативна компетентність – це структурне поняття, до складу якого входять мотиваційний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний складники.* Показниками означених складників слугують знання, уміння, навички, досвід, соціально-психологічні стереотипи, а також цінності, мотиви, установки.

## **1.2. Психолого-педагогічні основи формування комунікативної компетентності на уроках української мови**

Подальший розвиток суспільства значною мірою залежить від рівня сформованості мовної особистості, оскільки вона є «основним творцем і носієм національної мови, культури, духовності» [17. с. 88]. Рівень сформованості комунікативної компетентності впливає на успішність здобувачів освіти у школі, на формування світогляду особистості. Тому сучасні психологи, педагоги й

лінгводидакти останнім часом приділяють особливу увагу проблемам, пов'язаним із з'ясуванням і вивченням психолого-педагогічних основ формування комунікативної компетентності на уроках української мови у початкових класах.

Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо психолого-педагогічних основ формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української літератури дозволив нам зробити висновок про те, що проблема на сучасному етапі актуальна, до неї зверталися у своїх працях І. Бех («Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці» [3]), О. Васильєва («Комунікативний підхід на уроках літературного читання в початковій школі» [8]), О. Вашуленко («Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання» [10]), Н. Горбатова («Робота над текстом як засіб розвитку комунікативної компетентності молодших школярів» [14]), Т. Гнаткович («Мовленнєва діяльність учнів : психолінгвістичний аспект» [17]), Т. Груба («Сучасні підходи до формування мовної особистості учнів на уроках української мови» [18]), Г. Костюк («Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості» [29]), О. Савченко («Компетентнісний підхід як ресурс інноваційного розвитку шкільної освіти» [57]) та багато інших. На переконання дослідників, становлення і розвиток комунікативної компетентності відбувається в процесі формування мовної свідомості особистості, яка, у свою чергу, залежить від мовної спроможності.

Мовна спроможність зумовлюється генетичною заданістю людини. Вона є системною, динамічною та продуктивною. Це засвідчено результатами дослідження мовленнєвого розвитку учнів молодшого шкільного віку. Т. Груба довела, що учні цього вікового періоду достатньою мірою оволодівають фонетичними, графічними, лексичними, фразеологічними, морфологічними, синтаксичними і стилістичними нормами, у них формуються і розвиваються правила мовленнєвої діяльності [15].

Мовна спроможність розвиває мовну свідомість – основну ознаку мовної особистості, оскільки вона формує пізнавальний (когнітивний) зміст мовлення [15]. Спираючись на погляди Т. Груби, Л. Мамчур подала таке визначення мовної

особистості: це носій мовної свідомості, мовних знань, умінь і навичок, мовних здатностей і здібностей, мовної культури і смаку, мовних традицій [30].

Ураховуючи дане визначення, можна вважати, що мовна особистість – це особистість, яка оволоділа сукупністю мовних знань, мовленнєвих і комунікативних умінь і навичок для здійснення культурного інтелектуального спілкування заради досягнення поставленої мети у різних сферах людського спілкування.

Т. Груба вважає, що становлення та розвиток мовної особистості ґрунтується на:

- засвоєнні теоретичних лінгвістичних знань (мовна особистість);
- опануванні практичними мовленнєвими вміннями і навичками (мовленнєва особистість);
- сформованості вмінь спілкуватися у межах конкретного комунікативного акту з використанням необхідного для цього набору мовних засобів (комунікативна особистість).

Таким чином, констатуємо, що структура мовної особистості складається із трьох взаємопов'язаних складових, які слугують формуванню і розвитку мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей. Тобто, комунікативну компетентність треба формувати у школярів послідовно і поетапно в процесі розвитку мовленнєвої діяльності, спілкування. Мовленнєву діяльність Т. Гнаткович розглядає як один з багатьох видів активної, цілеспрямованої діяльності людини, яка базується на єдності спілкування й узагальнення, має специфічну організацію і регулюється певною системою мотивів [16, с. 154 – 158].

Г. Костюк нагадує, що під час мовленнєвої діяльності в учнів задіяні такі психологічні процеси: сприйняття, аналіз, інтерпретація й оцінювання почутого чи прочитаного, пам'ять, мислення, емоційні та вольові характеристики [28]. Тому, дослідники О. Турко та Т. Кравчук відносять мовленнєву діяльність до складного процесу, який розвивається протягом усього життя людини [57]. Найбільш сприятливим періодом підготовки особистості до спілкування, на

думку Г. Костюка, – це шкільні роки, оскільки учні найбільш сприятливі до навчання, легко і якісно засвоюють стереотипи у сфері спілкування [28].

І. Рибальченко відносить мовлення до особливого типу людської діяльності, під час якої люди обмінюються отриманою інформацією, набутими досвідом, уміннями, навичками, результатами діяльності тощо. Спілкування функціонує і розвивається під час здійснення різних видів діяльності (трудової, навчальної, художньої, ігрової тощо). Структура мовленнєвої діяльності являє собою динамічну систему мовленнєвих дій, які забезпечують досягнення поставленої кінцевої мети. У молодшому шкільному віці мовленнєва діяльність обумовлена певним мотивом і навчальними завданнями, орієнтованими на опанування учнями комунікативної функції мови. Крім того, мовлення є основним способом навчального спілкування [54].

Таким чином, можна зробити висновок про те, що навчальне спілкування є організованою комунікативно-мовленнєвою взаємодією між учителем і учнем, під час якої відбувається обмін інформацією і забезпечується засвоєння школярами засобів навчальної діяльності, здобуття відповідних знань і набуття ними вмінь використовувати їх в нових умовах. Виходячи з цього, під мовленнєвою комунікацією можна розуміти особливий різновид навчальної діяльності, у процесі якого передбачається реалізація мислення на основі використання мови. Г. Костюк нагадує, що не треба забувати про те, що мовлення виконує функції узагальнення і повідомлення, емоційного самовираження і впливу на інших людей [28].

Отже, під мовленнєвою діяльністю будемо розуміти реальний процес комунікації засобом мови, яка об'єднує комунікативно-мовленнєві акти говоріння (продукування мови) та сприймання (розуміння мови). При чому мова виступає засобом спілкування лише в контексті мовленнєвої діяльності. А мовлення відіграє роль способу комунікативної діяльності, системи мовленнєвих дій, оволодіння якими дозволяє суб'єкту спілкування висловити за допомогою мовних засобів комунікативний задум відповідно до умов спілкування. Кожна мовленнєва

дія, що входить до структури мовлення, має власну проміжну мету, підпорядковану загальній меті спілкування.

На думку О. Вашуленко, ефективне спілкування відбувається поетапно [9]:

– на першому етапі треба чітко визначити умови спілкування, тип висловлювання, його загальну мету, наявність чи відсутність конкретного адресата мовлення, його характер та особливості, стиль спілкування;

– на другому етапі з'ясовується, про що саме потрібно говорити, в якій послідовності розташувати структурні елементи висловлювання, як побудувати текст, щоб повною мірою розкрити тему і досягти відповідної мети. Також на цьому етапі передбачається використання таких мовних одиниць, які б були зрозумілі співрозмовнику, забезпечили б розуміння висловленої думки;

– на третьому етапі реалізується програма висловлювання;

– на четвертому етапі здійснюється контроль власної мовленнєвої діяльності, тобто мовець стежить за тим, щоб його мовлення було зрозуміло співрозмовнику і досягло поставленої мети. У разі необхідності мовець вносить необхідні поправки, пояснення для полегшення однозначного сприйняття інформації, виявляє і виправляє допущені помилки у процесі побудови висловлювання тощо.

Ми поділяємо думку науковців, тому нами й визначено чотири складники комунікативної компетентності молодших школярів, що забезпечують сформованість досліджуваної якості.

Для того, щоб повно та глибокого зрозуміти процес спілкування в усній чи писемній формі треба знати, що породження будь-якого висловлювання ґрунтується на певному комунікативному завданні, воно керує процесом формування задуму через орієнтування в умовах конкретної комунікативної ситуації. Задум закріплює зміст майбутнього тексту й визначає відбір мовних засобів для його реалізації. Таким чином, поставлене комунікативне завдання виконується завдяки підпорядкуванню й розгортанню внутрішнього задуму в цілісний текст, що здійснюється у певній послідовності з дотриманням послідовності викладу думок. Зв'язність виступає однією із основних ознак

тексту, яка реалізується за допомогою певних засобів зв'язку слів у реченні та між реченнями в тексті [2].

О. Турко та Т. Кравчук виявили основні особливості розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності учнів початкової школи. Головні з них [57]:

– в учнів розширюється функції мовлення, особливе значення набуває функція набуття і передачі інформації. Мовлення школярів стає засобом самоусвідомлення і самовираження, засобом впливу на інших.

– школярі практично оволодівають видами і формами мовленнєвої діяльності: писемним мовленням вони оволодівають на основі усного мовлення. При цьому важливо, щоб школярі зрозуміли лінгвостилістичні відмінності писемного і усного мовлення. Їм треба зрозуміти, що під час читання письмового тексту у них немає можливості орієнтуватися на мовця: його жести, міміку та в разі необхідності відредагувати висловлювання, тому у писемному мовленні треба чітко і логічно викладати свої думки.

– в учнів початкових класів відсутні сформовані уміння та навички вільно будувати усні і писемні висловлювання. Їх усне мовлення невиразне, одноманітне, висловлювання часто перериваються, містять повтори окремих слів, воно не логічне, відсутнє структурне завершення. Вони ще не навчилися лаконічно, точно будувати свою розповідь, тому вони часто переходять з однієї теми на іншу. Під час спілкування вони не надають належного значення емоційності. Писемне мовлення відрізняється: воно не логічне, адресату складно адекватно зрозуміти прочитане. Тому молодших школярів необхідно вчити композиційно структурувати етапи розгортання думки, послідовно і зрозуміло викладати власні міркування, дбати про причинно-наслідкові зв'язки між думками;

– у школярів відсутні потреби у забезпеченні мовної виразності власного висловлювання й адекватності сприйнятої адресатом інформації, не сформовані уміння контролювати висловлену думку, вносити у разі необхідності відповідні корективи. У цьому віці спілкування характеризується значною кількістю зайвих

рухів та жестів, учні не можуть висловити свої думки, почуття, передати словами свій емоційний стан [66, с. 371–377].

К. Пономарьова вважає, що формуванню комунікативної компетентності учнів початкових класів суттєво заважає їх раннє залучення до діяльності в електронному інформаційному просторі, зокрема, в учнів:

- зменшується об'єм слухової пам'яті, тому їм важко вчити напам'ять вірші, відтворювати сприйняту на слух чи прочитану інформацію;

- уповільнюється розвиток децентрації (діти зосереджують увагу на собі, задоволенні лише власних бажань, їх дратує все, що відволікає від комп'ютера; вони не здатні побудувати дружні стосунки з однолітками, дорослими тощо;

- погіршується увага: вони не здатні сконцентрувати її на деталях – елементах розповіді, загадки тощо;

- наявне кліпове мислення. Дітям складно послідовно і зв'язно побудувати текст – пов'язати між собою його частини;

- погіршується аналітико-синтетичне мислення, тобто вони не здатні проаналізувати й осмислити отриману інформацію;

- розвивається неспроможність сприймати великі за обсягом тексти, оскільки звикли до коротких повідомлень, і їм важко зосередити увагу на великому тексті;

- розвивається багатозадачність. Учні одночасно поєднують кілька видів діяльності, не здатні зосередитися на чомусь одному. Виконання основного виду діяльності потребує якогось супроводу, наприклад: слухання музики під час читання книжки;

- покращується здатність оперувати об'єктами в двовимірному просторі та погіршується – в тривимірному;

- відбувається заміна розв'язання задачі перебором варіантів відповіді, виникає потреба в наочній схематизації навчальних дій [50]

Ураховуючи зазначені психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності молодших школярів, О. Савченко пропонує вчити їх створювати короткі висловлювання, залучати до творчої діяльності на уроках, практичного використання набутих умінь [55, с. 10–15]. Для мотивації учнів треба

впроваджувати у навчальний процес інтерактивні завдання, вправи, спрямовані на пошук і створення нового на основі спільної практичної діяльності.

М. Вашуленко пропонує на уроках словесності підбирати такі теми, під час обговорення яких учні виражали свої власні думки та емоції, тобто використовувати ситуативно-діяльнісний підхід [8]. Завданням цього підходу є навчити школяра формувати запит, висловлювати власні судження з даного питання.

Таким чином, на основі проаналізованої літератури можемо констатувати, що психолого-педагогічними основами формування комунікативної компетентності молодших школярів є оволодіння ними навичками різних видів комунікативної діяльності. У цьому процесі треба враховувати психологічні особливості розвитку мовленнєвої діяльності учнів, використовувати інтерактивні методи навчання, підбирати завдання, які б спонукали школярів формувати запит, висловлювати власні судження з даного питання, створювати ситуації, спрямовані на формування окремо взятих складників комунікативної компетентності молодших школярів. Важливо вчити учнів використовувати набуті знання на практиці, тобто реалізуючи ситуативно-діяльнісний підхід, а також застосовуючи в освітньому процесі технологію розвитку критичного мислення з метою формування комунікативної компетентності молодших школярів. Це і є завданням підрозділу 1.3.

### **1.3. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів**

Основним із основних завдань реформування сучасної освіти в Україні є виховання особистості мислячої, самостійної, творчої. В учнів треба сформувати вміння працювати з інформацією протягом всього життя: вміння її здобути, переробити, передати, використати для індивідуального розвитку і самовдосконалення, уміння спілкуватися, які повинні стати невід'ємною рисою життя людей XXI століття. Тому, починаючи з початкової школи, у молодших школярів треба розвивати культ нестандартної самостійної думки, виховувати

інтелектуальну, творчо незалежну особистість, здатну на критично-конструктивне бачення себе, оточуючого світу і своєї ролі в ньому.

Технологія розвитку критичного мислення – одна з інноваційних педагогічних технологій, за допомогою якої учень не тільки засвоює певний обсяг знань, а й розвиває особистісні якості. З точки зору О. Олійника [37], педагогічна технологія – це змістовна техніка реалізації освітнього процесу, яка характеризує діяльність учителя і учнів, його структуру, форми організації навчання і виховання, методи та засоби навчання і виховання.

Визначимо сутність поняття «критичне мислення». Український педагогічний словник трактує критичне мислення як «зважений і вдумливий розгляд різних, а часом і протилежних підходів і розумінь проблеми з метою прийняття обґрунтованих рішень та формулювання оцінок» [14].

З психологічної точки зору критичне мислення – це когнітивний процес, який відповідає за здатність особистості відшукувати інформацію, аналізувати її та приймати на основі цього рішення [60].

Аналіз літературних джерел засвідчив, що погляди науковців на дане поняття дещо різняться. І. Большакова нагадує, що вперше поняття «критичне мислення» ввів у використання американський філософ, психолог та реформатор освіти Джон Дьюї. На його погляд, критичне мислення – це складна, пов'язана зі вчинками людини діяльність, яка захоплює людину повністю [5]. Автори методичної системи «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» Д.Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл дане поняття розуміють як складовий ментальний процес, який починається із залучення інформації та закінчується прийняттям рішення [5, с. 27]. А засновник Інституту критичного мислення США М. Ліпман, під даним поняттям розуміє вміле відповідальне мислення, завдяки якому людина здатна формувати надійні ймовірні судження, оскільки вони ґрунтуються на певних критеріях; можуть самокоригуватися та впливають із конкретного контексту [6, с. 12-13].

В. Ковальова під критичним мисленням розуміє здатність людини самостійно оцінювати явища навколишньої діяльності, інформації, думок і

суджень інших людей; уміння бачити їх позитивні й негативні сторони, прагнення до оптимального вирішення проблем, завдань тощо [25]. О. Пометун розглядає критичне мислення як здатність школяра ставити нові запитання, добирати різні аргументи, приймати незалежні продумані рішення [48]. Г. Костюк розглядає критичне мислення як використання когнітивних технік, які збільшують ймовірність отримання бажаного результату [28].

Отже, можна зробити висновок, що критичне мислення – це мислення, яке відрізняється контрольованістю, обґрунтованістю і цілеспрямованістю. До нього звертаються, коли треба вирішити завдання, сформулювати висновки, ухвалити рішення. Во всіх визначеннях критичного мислення наявні такі ознаки, як аналітичність, асоціативність, логічність, самостійність, системність, які сприяють формуванню компетентностей молодших школярів, зокрема комунікативної.

Сформовані навички критичного мислення допомагають людині виокремлювати найважливішу інформацію та формувати власну думку, яка матиме в собі «раціональне зерно». Людина, в якій сформоване критичне мислення, не прийме ризикованих, необґрунтованих та невважених рішень. З погляду на це, вітчизняні педагоги і методисти наголошують на формуванні критичного мислення, починаючи з початкових класів.

Погляди науковців стосовно можливості формування критичного мислення в школярів останні сто років досить суперечливі. Так, наприкінці XIX–початку XX століття науковці, проаналізувавши діяльність тогочасної школи, зазначали, що навчальний процес у освітніх закладах спрямований на некритичне сприймання учнями істин, безпосереднє запам'ятовування ними навчального матеріалу (Х. Алчевська, Г. Ващенко, С. Русова та ін.). Психологи (Г. Костюк, К. Ушинський та ін.), досліджуючи психічний розвиток школярів, відзначили його слабкий рівень і тим самим заперечили можливість формування критичного мислення в учнів початкової школи [16].

У другій половині XX століття з'явилися теоретичні та практичні розробки (В. Сухомлинський висвітлював проблему розумового виховання, В. Трунова

досліджувала формування мовленнєвих умінь у учнів початкових класів, шляхи розвитку пізнавального інтересу й активності учнів висвітлювала О. Савченко; Г. Костюк, П. Зінченко вивчали проблеми мимовільного запам'ятовування), які довели можливість формування критичного мислення в школярів.

Значний внесок у подальший розвиток педагогічної думки другої половини ХХ століття щодо формування критичного мислення внесли А. Алексюк, Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, В. Онищук, В. Паламарчук, О. Сухомлинська та інші науковці. Сучасні науковці (І. Большакова, О. Васильєва, О. Вашуленко, С. Галаган, О. Городнюк, Т. Груба, Т. Кобзар, О. Лобчук, С. Луців, О. Пометун, В. Пруняк, С. Смілянець О. Турко та інші) вважають, що починати розвиток критичного мислення учнів треба з молодшого шкільного віку. Запорукою впровадження технології формування критичного мислення учнів початкових класів є доробки М. Вашуленка, С. Гончаренка, О. Савченко. Педагоги висвітлили питання щодо розвитку вмінь школярів самостійно опрацьовувати навчальний матеріал, виконувати проблемні завдання, робити висновки, знаходити і виправляти як власні помилки, так і однокласників [8; 9; 14; 56; 57].

С. Луців, стверджує, що ефективність будь-якої педагогічної теорії залежить від багатьох чинників, зокрема: від її гуманістичної спрямованості, що вимагає здійснення особистісного підходу до вибору змісту навчального матеріалу, методів, форми навчання тощо. Автор вважає, що критичне мислення – це комплекс умінь і навичок, які треба формувати у школярів поступово, найбільш ефективно вони формуються на уроках української мови та літературного читання з дотриманням певних педагогічних умов. Під педагогічними умовами автор розуміє систему обставин, засобів, заходів, що дозволяють ефективно спланувати, організувати, здійснити та проконтролювати навчальну діяльність молодших школярів. Педагогічні умови відображають зміст і структуру педагогічних технологій, реалізують їх компоненти. Дотримання педагогічних умов активізує пізнавальну діяльність школярів, підвищує ефективність навчального процесу, оптимізує його [33].

До педагогічних умов формування критичного мислення науковці відносять:

– створення психологічного клімату на уроці, який дозволить учням відкрито спілкуватися, обговорювати виниклі проблеми. З цією метою доцільно використовувати *метод проблемних ситуацій*. Проблемні ситуації використовують і з метою активізації уваги молодших школярів. Учні повинні знати, що можуть вільно виказувати різні припущення, але одночасно повинні розуміти свою відповідальність за якість своїх думок та чесність відгуків;

– виділення достатньо часу для *обміну думками*. Спочатку молодшим школярам потрібно зібрати достатньо мовного матеріалу, потім висловити свої думки, припущення. Під час роботи учнів вчитель моделює процес мислення, демонструє учням як можна критично мислити, навчає їх поважати точку зору інших, ставити під сумнів отримані знання тощо. При цьому в учнів формуються уміння поважати думку інших, уважно слухати, робити повідомлення. Робота в групах заохочує школярів до спілкування між собою, сприяє розвитку комунікативної компетентності.

– використання вчителем *запитань різного типу*, які сприяли б створенню нових ідей, виведенню висновків. Звичайно, прості запитання вчитель використовує для традиційних форм контролю знань, учень механічно пригадує певний матеріал; уточнюючі запитання не несуть пізнавальну інформацію учням, вони створюють зворотній зв'язок щодо сказаного; іноді їх використовують для отримання інформації, відсутньої в повідомленні; пояснювальні запитання розраховані на встановлення зв'язків між ідеями, фактами; творчі запитання заохочують школярів до створення нового сценарію; оцінювальні запитання вимагають від учні оцінити поведінку персонажу (чи правильно він вчинив, добре чи погано). Такі запитання дають учню можливість висловити свою думку, принципи, оцінити отриману інформацію. Практичні запитання спрямовані на встановлення зв'язків між теорією і практикою, дозволяють розв'язати проблемну ситуацію [33].

Отже, для розвитку критичного мислення учнів молодших класів учитель:

- визначає час і забезпечує умови для застосування критичного мислення;
- дає можливість школярам вільно розмірковувати, висувати різні ідеї та думки;

- активно залучає учнів до процесу навчання;

- створює для школярів безризикове середовище, вільне від кепкувань;

- підтримує учнів у процесі формування критичних суджень;

- виявляє увагу до критичних суджень молодших школярів [68].

Л. Чемоніна виокремила способи, які сприяють розвитку критичного мислення на уроках української мови в початкових класах [70]:

- використання методу «П'ять «чому?»» допоможе розв'язати проблемну ситуацію. Учні формулюють п'ять причин, які створили ту чи іншу проблемну ситуацію;

- пошук нової інформації урізноманітнює варіанти прийняття рішення, розширює коло достовірної інформації та відокремлює неправдиву;

- перевіряючи нову інформацію, учні перевіряють аргументи та докази для підтвердження правильності висунутої ними ідеї, пропозиції тощо;

- плануючи на декілька кроків вперед, школярі передбачають результат ухвалених ними рішень;

- визначаючи та оцінюючи методи обробки даних, учні розуміють яким чином інтерпретується отримана ними інформація, розуміють, що їх штовхає зробити той чи інший вибір, внаслідок чого діють більш раціонально;

- спостереження за навколишнім середовищем робить школяра уважним до оточення та навчає його багато слухати, що також сприяє формуванню критичного мислення;

- необхідно розглядувати та враховувати декілька точок зору, тобто треба навчитися не тільки прислухатися до себе, а й чути інших та робити відповідні висновки. Це допоможе усунути суб'єктивність суджень та рішень;

- потрібно практикувати активне слухання – чути оточуючих варто без засуджень, враховуючи ті чи інші мотиви появи різних точок зору.

О. Городнюк зазначає, що урок, метою якого є розвиток комунікативної компетентності засобами технології розвитку критичного мислення, має певну структуру та складається з трьох основних етапів [15]:

1. *Фаза евокації (актуалізація)*, або виклик. На цьому етапі уроку учні пригадують те, що вони вже знають з теми, поставлять випереджувальні запитання, визначають мету навчальної роботи. Учитель повинен мобілізувати знання, здобуті раніше. Після актуалізації попереднього досвіду учнів, вчитель логічно пов'язує його з новим матеріалом, викликає інтерес, зацікавлює школярів.

2. *Усвідомлення та осмислення знань*. На цьому етапі уроку учнів знайомлять з новою інформацією. Школярі повинні відслідкувати своє розуміння і записати у вигляді питань те, що вони не зрозуміли для подальшого заповнення цих «білих плям». Після того як учні ознайомляться з інформацією, кожен з них має розповісти, які орієнтири/фрази/слова допомогли йому зрозуміти інформацію, а які, навпаки, заплутали. Головним принципом даного етапу є те, що вчитель надає школярам можливість індивідуальних пошуків інформації з її подальшим груповим обговоренням і аналізом.

3. *Фаза рефлексії*. На цьому етапі уроку учні повинні обдумати те, про що вони дізналися та як включити нові поняття в свої уявлення; учні обговорюють, як нова інформація змінила їх думки, бачення, поведінку, навчаються уважно слухати один одного, аргументовано захищати свою думку, творчо використовують набуті знання, навички, уміння [15].

У результаті уроку з використанням технології критичного мислення учні навчаються [25]:

- порівнювати свої очікування з тим, що їм реально запропонували вивчити;
- ставити запитання щодо нового навчального матеріалу;
- експериментувати, пробувати практично застосувати новий матеріал за допомогою наявних уявлень, знань, умінь навіть, якщо їх недостатньо;
- аналізувати отриманий досвід;

- переглядати свої очікування й висловлювати нові;
- виявляти головне, осмислювати теоретичні ідеї, концепції;
- відстежувати хід власних думок;
- робити висновки щодо змісту матеріалу;
- пов'язувати зміст уроку з наявним власним досвідом;
- відпрацьовувати уміння і стратегії мислення.

Для ефективного формування критичного мислення учнів початкових класів учителю доцільно використовувати методичні прийоми, які роблять навчальний процес творчим, навчають школярів мислити, виділяти головне, висловлювати й аргументувати власні думки. До таких методичних стратегій С. Галаган відносить: читання, дискусія в парах, групах; «Мозкова атака», «Гронування», «Кубування», «Огляд за категоріями», «Джигсоу», «Понятійна таблиця», самонавчання, багатомірне опитування, «Порушена послідовність», «Передбачення за ключовими виразами», «Сенкан», «Діаграма Венна», «Речення з відкритим кінцем», «Шкала цінностей», «Запитання – відповідь» та інші [12].

Учень, у якого сформовано критичне мислення [26]:

- визначає проблему;
- перевіряє використану інформацію;
- аналізує твердження, що лежить в основі інформації;
- враховує альтернативні точки зору;
- визначає наявність підтексту в інформації;
- синтезує здобуті знання;
- робить висновки;
- приймає оптимальне рішення.

Учень, здатний критично мислити, відкритий до інших думок, він інтелектуально активний, допитливий, відрізняється самокритичністю, проникливістю, незалежністю мислення, компетентністю, вмінням дискутувати [12].

Виходячи з визначення критичного мислення, його особливостей, шляхів та методичних прийомів формування, можна зробити висновок про те, що критичне

мислення завжди діалогічне, передбачає діалог, дискусії між учнями. Під час обговорення школярі міркують, ідентифікують, обговорюють життєві контексти. Все це сприяє ефективному формуванню комунікативної компетентності. Візьмемо означені особливості до уваги з метою створення методики формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови.

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

З метою з'ясування сучасного стану з проблеми використання технології критичного мислення в процесі формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови було проаналізовано Концепцію Нової української школи [27], Державний стандарт початкової освіти [20], типову освітню програму мовно-літературної галузі, розроблену творчим колективом під керівництвом О. Савченко [63], проаналізована робота вчителів початкових класів Кролевецької гімназії № 6 Кролевецької міської ради та Кролевецького ліцею № 3 Кролевецької міської ради, визначені рівні сформованості комунікативної компетентності другокласників.

Аналіз сучасного стану означеної проблеми вважаємо за доцільне розпочати з аналізу Концепції Нової української школи, Державного стандарту початкової освіти та типової освітньої програми мовно-літературної галузі.

У «Державному стандарті початкової освіти» зазначено, що вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу. Зокрема, комунікативна компетентність передбачає сформованість умінь:

- вільно володіти державною мовою (уміти усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, усвідомлювати роль мови для ефективного спілкування та культурного самовираження тощо);
- читати з розумінням;
- висловлювати власну думку усно і письмово;
- критично та системно мислити;
- творчо та ініціативно підходити до розв'язання проблеми;

- логічно обґрунтовувати власну позицію,
- конструктивно керувати емоціями;
- оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми;
- співпрацювати з іншими особами [20].

Як бачимо, Державний стандарт початкової освіти спрямовує вчителів початкових класів на формування комунікативної компетентності школярів технологією розвитку критичного мислення.

Формування комунікативної компетентності на уроках української мови та читання ґрунтується на теоретичних та практичних засадах. Діючі типові освітні програми початкової освіти за редакціями Р. Шияна та О. Савченко відображають критерії до теоретичного аспекту формування комунікативної компетентності. Так, згідно програми з української мови та читання за редакцією Р. Шияна вчитель початкових класів повинний [63]:

- мотивувати учнів до вдосконалення мовлення;
- формувати вміння опрацьовувати тексти різних видів;
- розвивати здатність спостерігати за мовними явищами;
- створювати сприятливе мовне середовище.

Програма, розроблена під керівництвом О. Савченко конкретизує завдання, поставлені перед вчителями. Вчителям треба розвивати пізнавальні та літературно-творчі здібності, навички інсценізації, розвивати вміння досліджувати мовні одиниці, працювати з різними джерелами інформації, залучати учнів до практичного застосування знань [63]. Формування комунікативної компетентності відбувається з врахуванням інтересів, знань молодших школярів під час опанування змістових ліній «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища». З аналізу сучасних програм можна зробити висновок про те, що в них не висвітлені шляхи формування комунікативної компетентності, а лише зазначено, що її формування відбувається на уроках з української мови та читання засобами різних видів мовленнєвої діяльності.

Нами були проаналізовані чинні підручники «Українська мова та читання» для учнів 2 класу Л. Варзацької, Т. Трохименко [7], М. Вашуленко, С. [11], К. Пономарьової, О. Савченко [52], В. Наумчук, М. Наумчук, Н. Коник [39]. Аналіз підручників переконує, що завдань із формування комунікативної компетентності недостатньо, в основному, вони спрямовані на виконання одним учнем: «продовж казку», «поміркуй», «прочитай і розкажи у класі», «пригадай і розкажи у класі» (М. Вашуленко та С. Дубовик). Л. Варзацька, Т. Трохименко пропонують учням розказати одне одному цікаві історії із життя їх родини, залучають учнів до складання діалогів за малюнками; В. Наумчук, М. Наумчук, Н. Коник пропонують учням завдання на складання діалогів, інсценізації казок. Більш всього міститься завдань за формування комунікативної компетентності в підручнику К. Пономарьової, О. Савченко. Учні з однокласниками допомагають зайчатам написати оголошення, грають у гру «Відлуння», в театр, беруть у них інтерв'ю, розв'язують мовні задачі тощо (див. табл. 1.1).

**Таблиця 1.4.**

**Приклади завдань з підручників 2-го класу з формування КК**

Автор та назва підручника	Зміст завдання
<b>К. Пономарьова, О. Савченко</b> <b>«Українська мова та читання»</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «Поцікався в однокласників і однокласниць, хто куштував плоди калини. Які вони на смак?» (С.11, Впр. 7)</li> <li>– «Разом з однокласниками допоможи зайчатам написати оголошення про наступний футбольний матч» (С.15, Впр. 7)</li> <li>– Разом з однокласником (однокласницею) пограйте в гру «Відлуння». Читайте слова по черзі, дотримуючись правила.(С. 23, Впр. 3)</li> <li>– «Пограй з однокласниками в театр. Прочитайте розмову друзів у ролях» (С. 30, Впр. 1).</li> <li>– «Візьми в однокласників інтерв'ю – постав такі запитання». (С.40, Впр. 5)</li> <li>– «Розв'яжи з однокласниками мовну задачку Родзинки. Запиши відповідь.» (С.140, Впр. 13)</li> </ul>

## Продовження таблиці 1.1

<b><i>М. Вашуленко та С. Дубовик «Українська мова та читання»</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «Пригадай і розкажи у класі». (С.23, Впр.6)</li> <li>– Прочитай і розкажи у класі. (С. 25, Впр.8)</li> <li>– Хвилинки спілкування «Продовжте розмову» (С. 37, Впр. 8), (С. 44, Впр. 8), (С. 55, Впр. 19), (С. 73, Впр. 7) ю</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «Обери собі партнера/партнерку. Приготуйся прочитати діалог між мамою і сином» (С. 15)</li> <li>– «Склади діалог про ранкову зустріч з другом. Зверни увагу, як треба записувати діалог» (С. 109).</li> <li>– «Підготуйся до інсценізації казки. Продумай інтонацію і жести свого героя. Інсценізуй казку з друзями» (С. 122)</li> <li>– «Розпитай у вчителя, рідних, друзів, які твори цих авторів вони рекомендують тобі прочитати» (С. 129)</li> </ul>
<b><i>Варзацька Л., Трохименко Т. «Українська мова та читання»</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– «Розкажіть одне одному цікаві історії із життя вашої родини» (С. 18, Впр. 45)</li> <li>– «Прочитай слова. Значення яких слів ти не знаєш? Звернися за допомогою до однокласників або до вчителя» (С. 138, Впр. 379)</li> <li>– «Розгляньте малюнок. Скористайтесь довідкою і розіграйте сценку «У шкільній бібліотеці» (С. 147, Впр. 403)</li> </ul>

Отже, Концепція Нової української школи, Державний стандарт початкової освіти, типова освітня програма мовно-літературної галузі ставлять перед учителями початкових класів завдання з розвитку комунікативної компетентності, критичного мислення, але в них не зазначені шляхи їх формування. В проаналізованих підручниках «Українська мова та читання» автори недостатньо уваги приділили формуванню комунікативної компетентності, відсутні завдання на її формування за технологією критичного мислення.

Подальшим кроком нашого дослідження було проведення анкетування вчителів початкових класів Кролевецької гімназії № 6 та ліцею № 3 Кролевецької міської ради з метою з'ясування засобів формування комунікативної компетентності учнів початкових класів на уроках української мови. В

анкетуванні взяло участь 8 вчителів початкових класів. Запропонована анкета подана у додатку А. Проаналізуємо відповіді вчителів.

Аналіз відповідей вчителів на питання, що стосувалося розуміння ними висловлювання «комунікативна компетентність» свідчить, що правильно його потрактувало 75% респондентів, зокрема, під даним висловом вони розуміють вміння учнів встановлювати і підтримувати контакти з іншими учнями всіма способами (вербально, невербально, мовчки), дотримуючись правил етикету спілкування. Для встановлення і підтримування контактів, учневі необхідно мати певні знання, уміння та навички, необхідні для спілкування, вміння змінювати і підтримувати тему спілкування, розуміти самому і бути зрозумілим для співрозмовника. 20% респондентів дали неповне тлумачення комунікативної компетентності, зокрема зазначили, що комунікативна компетентність – це вміння вступати у спілкуватися з оточуючими людьми. Отже, вчителі в основному правильно розуміють поняття «комунікативна компетентність».

Із відповідей на друге запитання ми дізналися, що вчителі початкових класів використовують різні методи і методичні прийоми для формування комунікативної компетентності на уроках української мови. Найчастіше використовуються: інтерактивні методи («Мозковий штурм», «Акваріум», «Навчаючи – вчуся») (100%), обговорення в парах (75%), розв'язання проблемних ситуацій (100%), створення мовленнєвих ситуацій (75%), залучення школярів до оцінювання результатів виконаних творчих завдань їх однокласниками (50%). Як бачимо, педагоги використовують різноманітні методи й прийоми в процесі формування комунікативної компетентності учнів.

Для збагачення словникового запасу учнів вчителі початкових класів залучають учнів до відновлення деформованого тексту з використанням стратегії «Мозаїка», творчого переказу (50%), читання літературних творів з поясненням незнайомих висловів (75%), опису картин (70%), складання есе (50%). Отже, вчителі початкових класів приділяють достатньо уваги для збагачення словникового запасу школярів.

Як засоби формування комунікативної компетентності вчителя використовують дидактичні ігри (100%), малі фольклорні жанри (100%), інсценування (50%), ознайомлення школярів з вербальними і невербальними способами комунікації (50%), мовні завдання (75%), складання діалогів (100%), технологія критичного мислення (50%). Таким чином вчителя використовують різні засоби в процесі формування комунікативної компетентності. Але, лише 50% респондентів вважають доцільним використовувати технологію критичного мислення як засіб формування комунікативної компетентності на уроках української мови.

Сутність технології критичного мислення учителі початкових класів (переважна більшість) розуміють правильно: 50% респондентів під критичним мисленням розуміють як зважений і вдумливий розгляд різних підходів і розумінь проблеми з метою прийняття обґрунтованого рішення, формулювання оцінок. 75% вчителів розуміють дане поняття як вміння учнів аргументовано відстоювати власну точку зору на розв'язання певної проблеми, вміння оцінювати події і приймати правильне рішення.

Відповіді на наступне запитання засвідчили, що для розвитку в молодших школярів умінь установлювати контакт з співбесідником учителя (100%) пропонують складання діалогів, у яких передбачаються практичне завдання, ситуація, мета, мовні завдання. Одним із завдань у процесі складання діалогу є дотримання етикету спілкування: вживання ввічливих форм звертання, вміння слухати, не перебивати співрозмовника, адекватно реагувати на критику тощо.

З метою формування умінь відстоювати власну думку, критично оцінювати власні вислови, однокласників педагоги (50%) створюють мовні проблемні ситуації і пропонують учням побудувати оцінні судження за схемою-опорою; під час діалогу пропонують школярам не погоджуватися з думками співрозмовника, а довести свою точку зору на вирішення певної проблемної ситуації.

Відповіді на останнє запитання засвідчили, що в процесі формування комунікативної компетентності технологією критичного мислення 75%

респондентів відмітило недостатню кількість дидактичного матеріалу в методичній літературі, недостатні кількості вправ і завдань у підручниках.

Отже, анкетування вчителів початкових класів Кролевецької гімназії № 6 а ліцею № 3 Кролевецької міської ради показало, що вони приділяють достатньо уваги формуванню комунікативної компетентності молодших школярів, однак технологію критичного мислення в цьому процесі використовують лише 50% опитаних. Переважна більшість вчителів відмітила недостатню кількість дидактичного матеріалу в методичній літературі, недостатню кількість відповідних вправ і завдань у підручниках, що значно затрудняє формування комунікативної компетентності технологією критичного мислення.

Наступним кроком нашого дослідження було виявлення початкового рівня сформованості комунікативної компетентності другокласників. У дослідженні було задіяно два класи Кролевецької гімназії № 6 (2А та 2Б по 20 учнів у кожному) та 2 класи Кролевецького ліцею № 3 (2А та 2Б по 20 учнів у кожному). Учні гімназії № 6 були взяті як експериментальні класи (ЕК), учні ліцею – як контрольні класи (КК).

Для реалізації констатувального етапу дослідження необхідно було визначити критерії оцінювання рівнів сформованості комунікативної компетентності в другокласників та їх показники; перевірити вміння школярів спілкуватися між собою; виявити їх здатність до ефективної взаємодії з однокласниками.

За критерії були взяті емоційно-ціннісний, когнітивний, комунікативно-інтерактивний. Для кожного критерію були визначені показники, які відображали ступінь сформованості комунікативної компетентності та підібрані методики для їх визначення. Критерії та їх показники подані у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

**Критерії, показники та методи визначення рівнів сформованості  
комунікативної компетентності**

№ з/п	Компонент / критерій	Показники	Методи діагностики
1.	<i>Емоційно-ціннісний</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Отримання задоволення від спілкування;</li> <li>• готовність до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником;</li> <li>• адекватність емоційних реакцій у спілкуванні;</li> <li>• поважне ставлення до співрозмовника та його думки</li> </ul>	<p>1. Спостереження за вільним спілкуванням учнів</p> <p>2. Тест Т. Пашукова</p>
2.	<i>Когнітивний</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• знання про засоби спілкування, про емоційний стан співрозмовника;</li> <li>• розуміння учнями специфіки ситуації спілкування;</li> <li>• знання форм мовленнєвого етикету під час спілкування; здатність до адекватної самооцінки</li> <li>• наявність словникового запасу для спілкування</li> </ul>	<p>Бесіда з учнями</p> <p>Анкета «Ситуація спілкування»</p> <p>Бесіда «Що ти знаєш про форми мовленнєвого етикету під час спілкування?»</p> <p>Твір-опис «Мій домашній улюбленець»</p>
3.	<i>Комунікативно-інтерактивний</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• уміння слухати іншого і грамотно дискутувати;</li> <li>• уміння ясно й послідовно висловлювати та відстоювати власну думку;</li> <li>• уміння доцільно поєднувати вербальні і невербальні засоби комунікації;</li> <li>• уміння користуватися формами мовленнєвого етикету;</li> </ul>	<p>Вправа «Розмова з другом».</p> <p>Творче завдання «Переконай дитину»</p> <p>Інсценізація укр.народної казки «Півник і двоє мишенят».</p> <p>Спостереження за колективною справою учнів</p>

На основі вище зазначених критеріїв і показників було визначено три рівні сформованості комунікативної компетентності другокласників: високий, середній, низький, які подані у табл. 1.3.

Таблиця 1.3.

***Рівні сформованості комунікативної компетентності другокласників***

<b>Рівні сформованості комунікативної компетентності</b>	<b>Показники</b>
<b><i>Високий</i></b>	Учень отримує задоволення від спілкування; виявляє готовність до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником; демонструє адекватність емоційних реакцій під час спілкування; демонструє поважне ставлення до співрозмовника та його думки; чітко розуміє специфіку ситуації спілкування та емоційний стан співрозмовника; має чіткі знання про засоби спілкування; знає і використовує під час спілкування форми мовленнєвого етикету; його самооцінка адекватна. Учень має достатній словниковий запас для організації спілкування; демонструє уміння слухати іншого і грамотно дискутувати; уміє ясно й послідовно висловлювати та відстоювати власну думку; доцільно поєднує вербальні і невербальні засоби комунікації.
<b><i>Середній</i></b>	Учень не завжди отримує задоволення від спілкування; іноді встановлює емоційний контакт зі співрозмовником, частіше спілкується за ініціативою іншого; емоційні реакції під час спілкування не завжди адекватні; не завжди демонструє поважне ставлення до співрозмовника та його думки; інколи не розуміє специфіку ситуації спілкування, емоційний стан оточуючих людей; має фрагментарні знання про засоби спілкування; знає, але не завжди використовує форми мовленнєвого етикету; його самооцінка дещо завищена. Учень має обмежений словниковий запас; демонструє уміння слухати та розуміти іншого, але під час дискусії йому важко висловлювати ясно й послідовно свої думки, не завжди вдається її відстояти; не завжди вдається конгруентне використання вербальних і невербальних засобів комунікації.

## Продовження таблиці 1.3.

Рівні сформованості комунікативної компетентності	Показники
<i>Низький</i>	Учень не отримує задоволення від спілкування; не вміє встановлювати емоційний контакт зі співрозмовником; емоційні реакції під час спілкування часто неадекватні; не демонструє поважного ставлення до співрозмовника та його думки; часто не розуміє специфіку ситуації спілкування, емоційний стан оточуючих людей; знання про засоби спілкування відсутні; іноді користується формами мовленнєвого етикету; його самооцінка дещо завищена або занижена. Учень має збіднений словниковий запас; не може ясно й послідовно висловити свої думки, не може їх відстояти; під час спілкування неуважний; не може доцільно поєднувати вербальні і невербальні засоби комунікації.

Діагностичний матеріал для проведення дослідження подано в Додатках Б, В, Д.

Проаналізуємо результати діагностування другокласників за емоційно-ціннісним критерієм.

З метою з'ясування чи отримують учні задоволення від спілкування, чи готові вони до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником; чи адекватні їх емоційні реакції при спілкуванні; як вони ставляться до співрозмовника та його думки ми провели спостереження за учнями під час вільного спілкування (на перервах, під час колективної праці) (додаток Б).

Спостереження за школярами показало, що 8 учнів ЕК (20%) та 9 школярів КК (22,5%) проявляють активність у спілкуванні, готовність до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником. Ці діти з повагою і розумінням ставляться до думки співрозмовника не перебивають його, емоції в процесі спілкування – адекватні. Під час трудової діяльності налагоджують доброзичливі відносини з однокласниками, вміють домовитися про спільну працю. Учні цього

рівню чітко розуміють специфіку ситуації спілкування та враховують емоційний стан співрозмовника.

Більша частина учнів (55% експериментальних і 60% – контрольних класів) не виявляють активності до спілкування, вступають у спілкування, коли до них хтось звернеться із запитанням чи проханням. Ці діти не завжди враховують емоційний стан співрозмовника, можуть і самі проявити негативні емоції при спілкуванні. Для цих учнів важливо виказати свою думку, думки співрозмовника їх не турбують, завдяки цьому між учнями часто виникають непорозуміння. Під час трудової діяльності частково налагоджують контакт для сумісної співпраці. Учні цього рівню не завжди розуміють специфіку ситуації спілкування, не завжди звертають увагу на емоційний стан однолітка.

25% школярів експериментальних та 17,5% – контрольних класів малоактивні в спілкуванні, їм важко встановити емоційний контакт з однолітком. У процесі спілкування вони часто проявляють неадекватні емоційні реакції (лаються, б'ються), без поваги і розуміння ставляться до думки співрозмовника. У процесі трудової діяльності уникають роботи чи роблять щось своє. Школярі не розуміють специфіку ситуації спілкування, не звертають уваги на емоційний стан однокласника.

Отже, спостереження за вільним спілкуванням учнів показало, що готовність учнів до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником, їх здатність поважливе відноситися до думки співрозмовника, враховувати його емоційний стан у процесі спілкування знаходиться на середньому рівні.

З метою виявлення комунікативних і організаторських схильностей учнів ми використали тест Т. Пашукова, який містив 10 запитань, зокрема: учні повинні дати відповіді чи багато у них друзів, з якими вони постійно спілкуються, чи бажають вони познайомитися з іншими, чи подобається їм бути серед людей та ін. Аналіз відповідей учнів показав, що 20% учнів ЕК та 22,5% школярів із КК мають багато друзів, вони бажають ще з іншими познайомитися, вони люблять придумувати ігри для друзів, їм подобається знаходитися серед людей. 55% школярів ЕК та 60% КК не бажають заводити нових друзів, очікують коли проміж

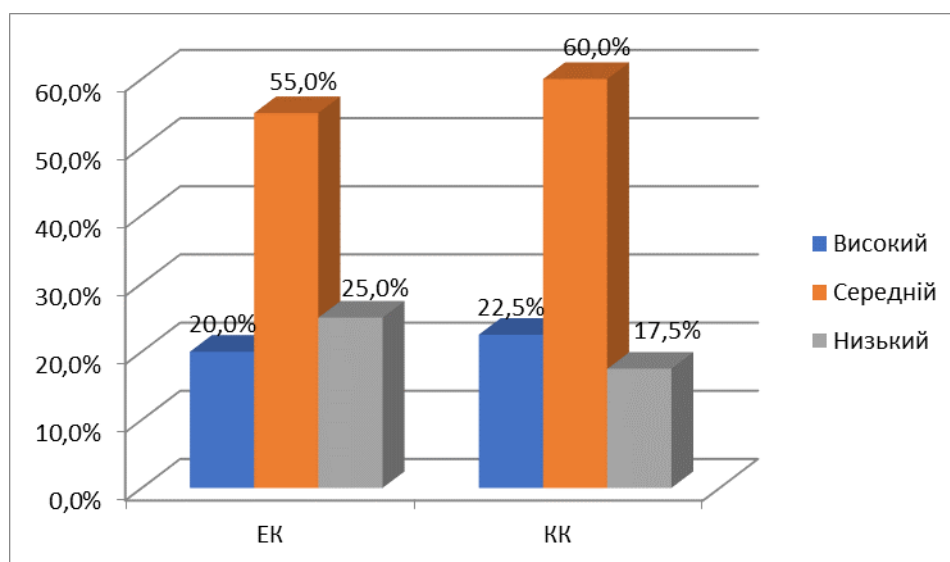
друзів їх будуть розволікати іграми, хоча їм подобається знаходитися серед людей. 25% учням із ЕК та 17,5% школярам із КК більше подобається читати книги, ніж спілкуватися з однолітками, оскільки вони почувають себе незручно серед людей. Отже, результати опитування за тестом Т. Пашукова засвідчили середній рівень розвитку комунікативних і організаторських схильностей учнів в експериментальних і контрольних класах.

Кількісні результати дослідження за емоційно-ціннісним критерієм представлені на діаграмі (рис. 1.2) та в таблиці 1.4.

**Таблиця 1.4.**

***Рівні сформованості комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі дослідження***

	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕК, 40 учнів	8	20	22	55	10	25
КК, 40 учнів	9	22,5	24	60	7	17,5



**Рис. 1.2. Рівні сформованості комунікативної компетентності учнів за емоційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі дослідження**

Дані таблиці 1.4. і діаграми на рис. 1.2. свідчать про те, що в переважній більшості учнів експериментальних і контрольних класів сформованість комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм знаходиться на середньому рівні (55% – ЕК, 60% – КК). Високий рівень комунікативної компетентності продемонструвало 20% школярів із ЕК та 22,5% – із КК; на низькому рівні за даним критерієм перебуває 20% учнів із ЕК та 22,5% – із КК.

З метою виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності за когнітивним критерієм було проведено бесіда про засоби спілкування, анкета «Ситуація спілкування», тест «Мовленнєвий етикет», складено твір-опис «Мій домашній улюбленець» (додаток В).

З метою виявлення знань учнів про засоби спілкування, про емоційний стан співрозмовника з ними була проведена бесіда з використанням сюжетних картинок. Учням потрібно визначити які засоби спілкування використовують персонажі картинок, який у них емоційний стан та відповісти на низку запитань. За результатами бесіди встановлено, що 27,5% учнів із ЕК та 30% із КК показали знання засобів спілкування, правильно визначивши емоції персонажів картинок і їх нездатність зрозуміти один одного із-за негативного спілкування; учні цього рівня впевнені, що під час спілкування варто звертати увагу на емоційний стан співрозмовника, тому що, якщо його поганий настрій вплине на спілкування, співрозмовники не знайдуть спільної мови. Щоб позбавитися поганого настрою треба думати про добре, уявляти себе радісні події. А для того, щоб зробити життя радісним – треба робити добрі справи, відноситися до інших доброзичливо.

47,5% школярів ЕК та 50% учнів КК показали середній рівень знань засобів спілкування. Вони правильно визначили емоції персонажів картинок, але не пояснили, свою відповідь. Ці діти вважають, що під час спілкування не завжди треба звертати увагу на емоційний стан співрозмовника, якщо у нього поганий настрій, тоді з ним краще зовсім не спілкуватися. Щоб позбавитися поганого настрою треба уявляти себе щось радісне, приємне.

Решта школярів (22,5% – ЕК, 17,5% – КК) показали знання, які відповідають низькому рівню сформованості комунікативної компетентності за

когнітивним критерієм. Учні цього рівня потребували навідних запитань з боку експериментатора. Про засоби спілкування у них фрагментарні уявлення, емоційний стан у співрозмовника не враховують. Отже, знання учнів про засоби спілкування знаходяться на середньому рівні.

Проведена анкета «Ситуація спілкування» допомогла виявити розуміння учнів специфіки ситуації спілкування. 25% школярів ЕК та 27,5% КК розуміють поняття «ситуація спілкування», наводять приклади ситуацій спілкування (*в магазині, з матусею, вчителькою, другом* тощо); називають мету спілкування (*купити, подякувати, запитати* тощо). 45% учнів ЕК та 47,5% школярів із КК не чітко розуміють поняття «ситуація спілкування», самостійно не можуть навести приклади ситуацій спілкування, треба підказка експериментатора; під час спілкування ці учні частково порушують побудову висловлювання, можуть переставляти слова в реченні, можуть забути мету спілкування перейти на іншу. 20% школярів із ЕК та 17,5% із КК частково розуміють поняття «ситуація спілкування», не можуть навести приклади ситуацій спілкування; не мають уявлення про мету спілкування; можуть змінити зміст свого спілкування при спілкуванні з різними людьми на одну і ту ж тему; не можуть зрозуміло побудувати висловлювання. Отже, розуміння учнями ситуації спілкування також знаходиться на середньому рівні.

З метою виявлення знань в учнів форм мовленнєвого етикету в процесі спілкування, їх здатності до адекватної самооцінки був проведений тест «Мовленнєвий етикет». Учням треба було до стійких мовних висловів добрати синоніми, або схожі за значенням слова, із запропонованих етикетних одиниць обрати ті, якими виражається вітання; обрати прислів'я, які ілюструють правила мовного етикету; із запропонованих фраз обрати фрази співчуття; прокоментувати своє поведіння з незнайомою людиною.

Тестування показало, що 50% учнів ЕК та 52,5% школярів із КК ознайомлені з мовленнєвим етикетом на середньому рівні. Етикетні форми вітання, прощання, співчуття учні засвоїли добре, допущені були незначні помилки, які виправили самостійно. Труднощі викликало завдання в якому треба

було до стійких мовних висловів добрати синоніми, або схожі за значенням слова. З цим завданням справилося 17,5% учнів ЕК та 20% – КК. 22,5% школярів ЕК та 17,5% – із КК. Учні адекватно оцінюють свої знання.

Сформованість комунікативної компетентності за когнітивним критерієм знаходиться також на середньому рівні: 52% ЕГ та 56% КГ виконали завдання за підказкою експериментатора. Вони не змогли обрати прислів'я, які ілюструють правила мовного етикету, не добрали синонімів до мовних висловів, частково назвали етикетні одиниці привітання, прощання, співчуття. Учні неадекватно оцінюють свої знання: вважають, що вони дали правильні відповіді. Отже, знання учнів форм мовленнєвого етикету в процесі спілкування знаходяться на середньому рівні: 47,5% – ЕК, 50% – КК.

Для виявлення словникового запасу учнів їм було запропоновано скласти невеличкий твір-опис «Мій домашній улюбленець». Аналіз учнівських робіт показав, що завдання для більшості учнів виявилось складним. 25% учнів експериментальних і контрольних класів тему розкрили частково, в тексті зустрічаються порушення у послідовності викладу, у структурному оформленні. Використані переважно прості речення без прикметників, порівнянь. Твір налічує менше 20 слів. При розповіданні учні роблять тривалі паузи: *«У мене дома живе кіт. Він ловить мишей грає з моїми іграшками. Любить рибу»*.

50% школярів із ЕК та 52,5% – із КК тему теж розкрили не повністю, використані переважно прості речення з обмеженим використанням прикметників, порівнянь. Твір-опис налічує біля 25-30 слів. Наявні недовгі паузи при розповіданні: *«У мене вдома є кошеня. Я люблю свого kota. Кіт любить грати і стрибати. Я назвала його Сніжком, тому що він білий. Він дуже смішний.»*.

27,5% школярів із ЕК та 30% – із КК добре справились із завданням: тема розкрита повністю, речення між собою зв'язані, наявні складні речення, використані прикметники, порівняння: *«Мій домашній улюбленець – це кіт Маркіз. У нього м'яка шерстка чорного кольору. На животу в нього біла латочка, немов краватка. Очі в Маркіза жовті, як два вогника, вушка маленькі,*

носик – рожевий, вологий. Маркіз любить грати з м'ячиком, полюбляє грати в хованку: сховається в закутку а потім вистрибує, лякаючи нас. Мій котик ніжний і ласкавий. Маркіз завжди зустрічає мене зі школи. Я дуже люблю свого котика».

Твір-опис засвідчив середній рівень сформованості словникового запасу.

Усередненні кількісні результати за всіма методиками когнітивного критерію представлені в таблиці 1.5 і в діаграмі на рис. 1.3.

Таблиця 1.5.

***Рівні сформованості комунікативної компетентності за когнітивним критерієм на констатувальному етапі дослідження***

	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕК, 40 учнів	12	27,5	19	47,5	9	22,5
КК, 40 учнів	13	30	20	50	7	17,5

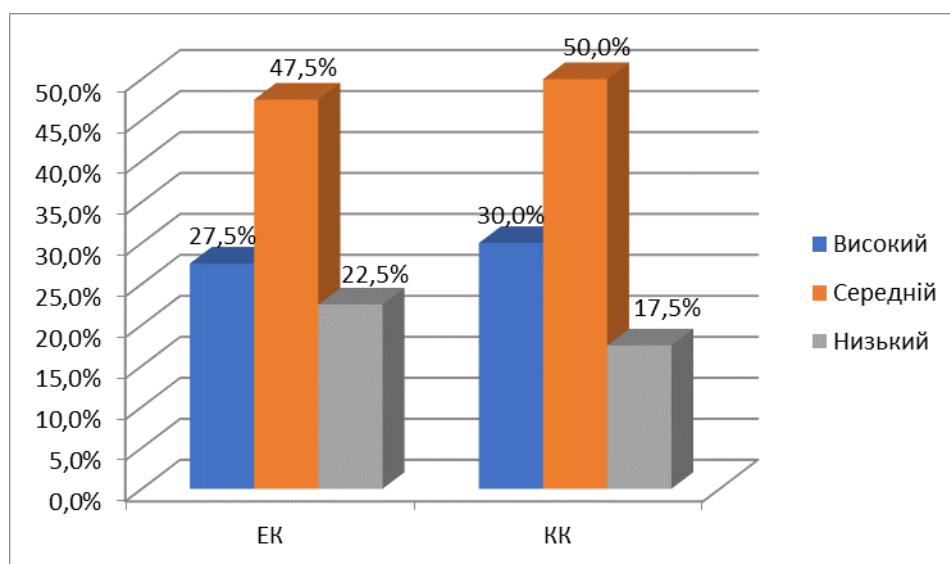


Рис. 1.3. ***Рівні сформованості комунікативної компетентності учнів за когнітивним критерієм на констатувальному етапі дослідження***

Дані таблиці 1.5. і діаграми на рис. 1.3. свідчать про те, що переважна більшість учнів експериментальних і контрольних класів має середній рівень сформованості комунікативних умінь за когнітивним критерієм (47,5% – ЕК, 50% – КК). Високий рівень комунікативної компетентності продемонструвало 27,5% учнів із ЕК та 30% – із КК; на низькому рівні за даним критерієм перебуває 22,5% учнів із ЕК та 17,5% – із КК.

Для виявлення рівня сформованості комунікативної компетентності за комунікативно-інтерактивним критерієм учням було запропоновано виконати вправу «Розмова з другом», творче завдання «Переконай дитину», інсценізувати українську народну казку «Півник і двоє мишенят», також було проведено спостереження за колективною справою.

Вправа «Розмова з другом» допомогла виявити уміння учнів слухати іншого і грамотно дискутувати. Учням було запропоновано поспілкуйся з другом стосовно переглянутого фільму. Під час спілкування з'ясувати думку співрозмовника щодо переглянутого фільму, у чому їх думки співпадають, а у чому різняться. З цим завданням впоралося 17,5% учнів експериментальних і 20% – контрольних класів. Хлопчики обговорювали фільми «Губка Боб. Втеча», «Як приборкати дракона», «Сторожова застава»; дівчатка : «Мавка. Лісова пісня», «Урок магії», «Прикольна казка». Учні цього рівня продемонстрували уміння вступати в діалог, підтримувати його; речення їх були побудовані грамотно, зв'язані між собою. Вони не перебивали співрозмовника, слухали уважно, віднеслися з розумінням до іншої точки зору, раділи, якщо їх погляди на фільм співпадали.

50% школярів ЕК та 52,2% – КК продемонстрували середній рівень умінь дискутувати. Вони могли не дослухати співрозмовника, перервати його. Вони не змогли з'ясувати спільні думки щодо переглянутого фільму. Будова, зв'язність їх речень була частково порушена, спостерігались тривалі паузи (учні обмірковували наступне питання до співрозмовника). Словарний запас цих учнів – обмежений.

32,5% учнів ЕК та 27,5% із КК показали низький рівень дискутування, вміння слухати іншого. Дискусія цих дітей велася короткими реченнями, які не були зв'язані між собою, порушена їх побудова, логічність. Учні починали діалог не дослухавши співрозмовника, наявні тривалі паузи між реченнями.

Отже, вміння учнів слухати іншого і грамотно дискутувати знаходяться переважно на середньому рівні (50% – ЕК, 52,5% – КК).

Творче завдання «Переконай дитину» дозволило нам виявити уміння учнів ясно й послідовно висловлювати та відстоювати власну думку. Їм треба було організувати спілкування з другом-дитиною, під час якого переконати його, що рвати квіти, які занесені до червоної книги не можна. З цим завданням більшість учнів також справились на середньому рівні (52,5% – ЕК, 55% – КК). Їм не завжди вдавалося довести свою точку зору до «дитини», ясно й послідовно висловити власну думку. Переважно, вони наводили дитині аргумент, що не можна рвати рослини, які занесені до червоної книзі, бо вони зникнуть з нашої планети. 15% учнів із ЕК та 17,5% – із КК вдалося ясно й послідовно довести до «дитини» чому не можна рвати рослини, які занесені до червоної книги. І не зважаючи на аргументи «дитини» чому їй треба зірвати квітку, відстоювати власну думку (*В давнину люди використовували підсніжники для лікування серця, шлунку та інших органів. Якщо ти зірвеш його, рослинка не розмножиться і зникне в природі. Тоді фармацевти не зможуть виготовити ліки для людей*). 32,5% учнів ЕК та 27,5% із КК не змогли відстояти власну думку. Висловлювання їх були не послідовні, не чіткі, їх думка змінювалася від висловлювань «дитини». Наприкінці діалогу вони все ж дозволили зірвати одну квітку «дитині».

З метою виявлення умінь учнів доцільно поєднувати вербальні і невербальні засоби комунікації, користуватися формами мовленнєвого етикету під час спілкування учням було запропоновано інсценувати невеличку частину української народної казки «Півник і двоє мишенят» та допомогти зайчатам написати оголошення про наступний футбольний матч. Виконання діагностичних завдань засвідчило середній рівень сформованості перелічених умінь (47,5% – ЕК та 50% – КК). Учням не завжди вдавалося поєднувати вербальні засоби

комунікації з невербальними при інсценізації казки, не завжди вдавалося дотримуватися потрібної інтонації півника, мишенят, автора. При складанні оголошення школярі забували вживати формули мовленнєвого етикету, звертаючись один до одного. На високому рівні завдання виконало 17,5% учнів ЕК та 20% школярів із КК. Під час інсценізації вони вдало поєднували вербальні засоби комунікації з невербальними, підкреслювали інтонаційно взятий на себе образ. При складанні оголошення про футбольний матч продемонстрували уміння користуватися формами мовленнєвого етикету (*зверни увагу, будь ласка; на мою думку, цей варіант краще*). 32,5% учнів ЕК та 27,5% школярів із КК показали низький рівень умінь поєднувати вербальні і невербальні засоби комунікації. Під час інсценізації вони майже не використовували міміку, жести, інтонацію для підкреслення особливостей обраного ними персонажу. Під час колективної роботи ці учні забували вживати форми мовленнєвого етикету.

Усередненні кількісні результати за всіма методиками комунікативно-інтерактивного критерію представлені в таблиці 1.6 і в діаграмі на рис. 1.4.

Таблиця 1.6.

***Рівні сформованості комунікативної компетентності за комунікативно-інтерактивним критерієм на констатувальному етапі дослідження***

	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕК, 40 учнів	7	17,5	20	50	13	32,5
КК, 40 учнів	8	20	21	52,5	11	27,5

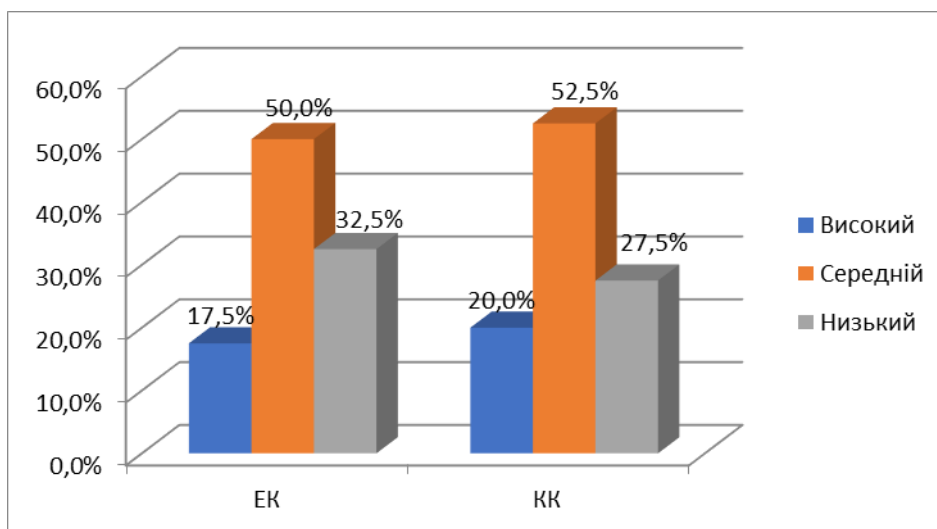


Рис. 1.4. *Рівні сформованості комунікативної компетентності учнів за комунікативно-інтерактивним критерієм*

Дані таблиці 1.6. і діаграми на рис. 1.4. свідчать про те, що переважна більшість учнів експериментальних і контрольних класів має середній рівень сформованості комунікативних умінь за комунікативно-інтерактивним критерієм (50% – ЕК, 52,5% – КК). Високий рівень комунікативної компетентності продемонструвало 17,5% учнів із ЕК та 20% – із КК; на низькому рівні за даним критерієм перебуває 32,5% учнів із ЕК та 2,5% – із КК. Як бачимо, за комунікативно-інтерактивним критерієм учні усіх класів мають найнижчі показники.

Отримані результати констатувального етапу дослідження засвідчують недостатній рівень сформованості комунікативної компетентності в учнів початкових класів. Це потребує проведення формувального етапу дослідження з учнями експериментального класу з підвищення у них рівнів сформованості комунікативної компетентності на уроках української мови за технологією критичного мислення.

### **Висновки до 1 розділу**

Аналіз літературних джерел дозволив з'ясувати сутність комунікативної компетентності. Нами визначається *комунікативна компетентність як здатність особистості до спілкування в соціумі в процесі життєдіяльності, яка забезпечується знаннями, вміннями, навичками, способами комунікації, досвідом,*

*соціально-психологічними стереотипами, а також цінностями, мотивами, установками та відповідним ставленням/відношенням.*

Аналіз поглядів дослідників дозволив зробити висновок про те, що феномен комунікативної компетентності досліджувався в трьох напрямках: соціальному, психологічному, лінгводидактичному. Встановлено, що *комунікативна компетентність – це структурне поняття, до складу якого входять мотиваційний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний складники*. Показниками означених складників слугують знання, уміння, навички, досвід, соціально-психологічні стереотипи, а також цінності, мотиви, установки. Вченими доведено, що комунікативна компетентність слугує ключем до успішної діяльності і благополуччя майбутнього життя школяра.

З'ясовано, що для формування комунікативної компетентності в учнів початкових класів їм потрібно мати комунікативні знання (знання про спілкування, його засоби, методи організації), комунікативні уміння (здатність практично використовувати набуті знання та сформовані навички спілкування) і комунікативні здібності (здібності для організації швидкої й успішної комунікативної взаємодії).

Встановлено, що психолого-педагогічною основою формування комунікативної компетентності молодших школярів є оволодіння ними навичками різних видів комунікативної діяльності. У цьому процесі треба враховувати психологічні особливості розвитку мовленнєвої діяльності учнів, використовувати інтерактивні методи навчання, підбирати завдання, які б спонукали школярів формувати запит, висловлювати власні судження з даного питання, створювати ситуації, спрямовані на формування окремо взятих складників комунікативної компетентності молодших школярів.

Виявлено роль і значення технології критичного мислення в процесі формування комунікативної компетентності другокласників на урках української мови. Встановлено, що критичне мислення – це мислення, яке відрізняється контрольованістю, обґрунтованістю і цілеспрямованістю. Для ефективного формування критичного мислення учнів початкових класів учителю доцільно

використовувати методичні прийоми, які роблять навчальний процес творчим, навчають школярів мислити, виділяти головне, висловлювати й аргументувати власні думки: «Мозкова атака», «Гронування», «Кубування», «Огляд за категоріями», «Джигсоу», «Понятійна таблиця», самонавчання, багатомірне опитування, «Порушена послідовність», «Передбачення за ключовими виразами», «Сенкан», «Діаграма Венна», «Речення з відкритим кінцем», «Шкала цінностей», «Запитання – відповідь» та інші.

Встановлено, що учень, у якого сформовано критичне мислення здатний визначати проблему, перевіряти використану інформацію, аналізувати твердження, що лежить в основі інформації; враховувати альтернативні точки зору, визначати наявність підтексту в інформації, синтезувати здобуті знання, робити висновки, приймати оптимальне рішення.

Проаналізовано сучасний стан досліджуваної проблеми. Встановлено, що Концепція Нової української школи, Державний стандарт початкової освіти, типова освітня програма мовно-літературної галузі ставлять перед учителями початкових класів завдання з розвитку комунікативної компетентності, критичного мислення, але в них не зазначені шляхи їх формування. В проаналізованих підручниках «Українська мова та читання» автори недостатньо уваги приділили формуванню комунікативної компетентності, відсутні завдання на її формування за технологією критичного мислення. Анкетування вчителів початкових класів Кролевецької гімназії № 6 а ліцею № 3 Кролевецької міської ради показало, що вони приділяють достатньо уваги формуванню комунікативної компетентності молодших школярів, однак технологію критичного мислення в цьому процесі використовують лише 50% опитаних. Переважна більшість вчителів відмітила недостатню кількість дидактичного матеріалу в методичній літературі, недостатню кількість відповідних вправ і завдань у підручниках, що значно затрудняє формування комунікативної компетентності технологією критичного мислення.

Проведений констатувальний етап щодо виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності другокласників засвідчив недостатній рівень сформованості комунікативної компетентності в учнів початкових класів.

Подальшим кроком нашого дослідження є проведення формувального етапу дослідження з учнями експериментального класу з підвищення у них рівнів сформованості комунікативної компетентності на уроках української мови за технологією критичного мислення.

## РОЗДІЛ 2.

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДРУГОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

#### 2.1. Відбір стратегій розвитку критичного мислення для формування комунікативної компетентності молодших школярів

Як показав аналіз літературних джерел, розвиток комунікативної компетентності другокласників за технологією критичного мислення є одним із важливих завдань сучасної освіти, оскільки критичне мислення сприяє формуванню самостійності учнів, їх здатності до аналізу, оцінки та аргументації власних думок. Критичне мислення у другокласників можна розвивати за допомогою різноманітних методів і стратегій, що інтегруються у процес навчання української мови. Охарактеризуємо ці стратегії.

1. *Стратегія «Запитання та відповіді»*. Дана стратегія сприяє розвитку аналітичних здібностей учнів через постановку запитань, які потребують не лише знань, а й їх умінь розмірковувати, порівнювати та оцінювати.

При використанні цієї стратегії учитель пропонує школярам короткий текст або діалог. Після його прочитання вчитель задає учням запитання, що стимулюють критичне осмислення, наприклад, «Чому герої так вчинили?», «Як би ви вчинили на місці героя?», «Яку помилку допустив герой?» та інші. Під час відповіді учень повинен обґрунтувати свою відповідь, що допомагає розвинути критичне мислення та вміння аргументувати.

Використовуючи цю стратегію, вчитель розвиває вміння школярів логічно будувати думки, навчає їх ставити важливі питання та шукати на них відповідь.

2. *Стратегія «Таблиця порівнянь»*. Ця стратегія допомагає учням зрозуміти різницю між поняттями або оцінити різні точки зору, порівнюючи їх за різними критеріями. Вчитель пропонує учням проаналізувати два тексти або два різні

варіанти розв'язку якоїсь проблеми, заповнюючи таблицю з порівняннями: «Що спільного?», «Що відрізняється?», «Як це пов'язано з реальним життям?». Наприклад, учням пропонують порівняти вірш з літературного твору з його інтерпретацією на уроці або оцінити вчинки двох різних персонажів.

Отже, дана технологія розвиває здатність учнів до порівняння та аналізу, покращує їх вміння оцінювати різні варіанти рішень і робити свідомий вибір.

3. *Стратегія «Мозковий штурм»* сприяє активному залученню учнів до процесу обговорення, коли вони висловлюють свої думки з певної теми. Для використання стратегії вчитель ставить окреме питання або тему для обговорення, наприклад, «Що таке дружба?» або «Як ви ставитеся до честі та порядності?». Школярі по черзі висловлюють свої думки, не перебиваючи один одного. Після збору всіх ідей педагог допомагає систематизувати відповіді, акцентуючи увагу на важливих аспектах. Використання стратегії «Мозковий штурм» розвиває в учнів здатність до швидкого мислення та генерації ідей, підвищує рівень комунікативної активності.

4. *Стратегія «Рольові ігри»*. У рольових іграх школярі можуть застосовувати мовні зразки та конструкції, вивчені на уроці, а також аналізувати ситуації з різних точок зору. Для використання цієї стратегії вчитель пропонує учням ролі в конкретній життєвій ситуації (наприклад, роль учня і вчителя, продавця і покупця). Учні потрібно аргументувати свою позицію або поведінку у запропонованій ситуації, застосовуючи мовні конструкції, характерні для обраної ролі. Дана стратегія навчає школярів слухати один одного, формулювати чіткі і зрозумілі думки, вести діалог, що найкраще сприяє розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти. Отже, стратегія «Рольові ігри» розвиває вміння будувати аргументацію, відстоювати свою точку зору, вдосконалює комунікативні навички, навчає бути уважними до співрозмовника.

5. *Стратегія «Візуалізація думок»* допомагає школярам систематизувати інформацію, отриману через візуальні засоби (схеми, діаграми або карти знань тощо). Для її використання вчитель пропонує учням після прочитання тексту або обговорення важливого питання, створити ментальні карти або схеми, які

відображають головні ідеї та їх зв'язки. Наприклад, після аналізу казки учні можуть створити карту, в якій будуть відображені головні персонажі, їхні риси, вчинки та наслідки цих вчинків. Дана технологія поглиблює розуміння прочитаного через його візуальне представлення, розвиває здатність до структурованого мислення.

6. *Стратегія «Дискусія»* є одним із найефективніших способів розвитку критичного мислення, адже вона передбачає активне слухання, аналіз та аргументацію. Для її використання вчитель обирає тему для обговорення. Важливо, щоб вона мала кілька можливих точок зору (наприклад, «Чому важливо бути чесним?»). Учні формулюють свою точку зору, слухають інших, обговорюють, наводячи приклади з власного досвіду. Таким чином, у школярів формується здатність висловлювати і аргументувати свою думку, вдосконалюються комунікативні навички через взаємодію з однолітками.

7. *Техніка «Прочитай і подумай»* сприяє розвитку в учнів уміння аналізувати прочитане, виділяти головні ідеї, порівнювати факти та виокремлювати важливі моменти. Для її використання вчитель дає школярам короткий текст для читання. Після прочитання вони повинні самостійно сформулювати основні ідеї або запитання, що виникли в процесі читання. Учні можуть написати список питань, на які хочуть отримати відповіді, або скласти план тексту. Ці прийоми сприяють глибшому розумінню прочитаного матеріалу, а також допомагають розвинути вміння учнів формулювати запитання та висловлювати свої думки.

8. *Метод «Порівняння»* сприяє розвитку у дітей здатності порівнювати різні елементи (персонажів, ситуації, факти) та робити висновки. Для використання цього методу вчитель пропонує школярам порівняти два чи більше літературних персонажів, вчинки яких протилежні, або порівняти різні підходи до вирішення проблеми в прочитаному тексті. Наприклад, можна порівняти поведінку героя казки з її наслідками. Порівняння допоможе учням навчитися робити обґрунтовані висновки, аналізувати різні точки зору та приймати аргументовані рішення.

9. *Метод «Ментальні карти»* сприяє структурованому осмисленню матеріалу, розвитку здатності до критичного аналізу. Після вивчення теми або прочитання тексту вчитель пропонує школярам створити ментальну карту, на якій зобразити основні ідеї, поняття та їх зв'язки. Наприклад, створити карту на тему «Що таке дружба?» або «Які риси характеру повинні бути у героя?» тощо. Така робота допомагає учням зосередитись на головних аспектах теми, а також сприяє розвитку здатності організовувати і систематизувати знання.

10. *Метод «Сенкан»* розвиває у дітей здатність до лаконічного висловлення своїх думок, творчого підходу до завдань. Сенкан – це віршова форма, що складається з п'яти рядків, у кожному з яких потрібно сформулювати одну думку. Учні можуть скласти сенкан про літературного героя, подію чи явище, що вони вивчають. Цей метод сприяє розвитку творчого мислення, вміння висловлювати свої думки коротко, чітко та зрозуміло.

11. *Метод «Асоціативний ряд»* розвиває у школярів здатність до асоціативного мислення, знаходження зв'язків між різними поняттями. Для його використання вчитель пропонує дітям слово чи фразу, а вони по черзі повинні назвати слова або ідеї, які у них асоціюються з цим поняттям. Наприклад, слово «дружба» може викликати асоціації з «вірністю», «підтримкою», «розумінням» тощо. Даний метод стимулює розвиток критичного і асоціативного мислення, допомагає учням знаходити зв'язки між різними поняттями.

Отже, розвиток критичного мислення на уроках української мови в другому класі є важливою складовою формування комунікативної компетентності. Використання різноманітних стратегій, таких як «мозковий штурм», «рольові ігри», «порівняння», «дискусії» та інші, дозволяє школярам не лише покращити мовні навички, але й вчитися мислити логічно, аналізувати ситуації та аргументовано висловлювати свої думки.

**2.2. Методика формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення**

З метою формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення нами був складений план, фрагмент якого подано у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Фрагмент перспективного плану роботи з формування комунікативної компетентності другокласників за технологією розвитку критичного мислення**

<i>№ з/п</i>	<i>Тема уроку</i>	<i>Мета</i>	<i>Використані стратегії та методи</i>
1.	«Приголосні звуки. Тверді та м'які приголосні звуки» (додаток Е)	<p>Навчити учнів:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- записувати окремі слова та речення, дотримуючись опрацьованих правил щодо оформлення речення на письмі, а також слів, які пишуться так, як вимовляються;</li> <li>- аналізувати звуковий склад слова (кількість складів, наголошений та ненаголошені склади, голосні та приголосні звуки);</li> <li>- обирати букви на позначення звуків на письмі, враховуючи правила позначення твердості – м'якості приголосних звуків, звука [й] в різних позиціях слова, подовжених приголосних звуків;</li> <li>- правильно та виразно вголос читати різні тексти (вірші, народні і літературні казки, оповідання, графічні та інформаційні тексти) залежно від мети читання;</li> <li>- досліджувати особливості казки, вірша, оповідання, загадки, скоромовки, забавлянки тощо.</li> </ul> <p>Формувати в учнів комунікативну компетентність.</p>	«Асоціативний куш», «Доповідач-респондент», «Письмо в малюнках»; «Сенкан», «Кубування», «Робота над віршом» («Передбачення», «Дискусія»)
2.			«Сенкан»,

	«Уявлення про слова назви предметів (іменники). Вимова і написання слів портфель, календар» (додаток Ж)	Ознайомити учнів із поняттям «іменник». Навчати розпізнавати іменники за питаннями хто? що?. Поглиблювати знання про слова назви предметів. Збагачувати словниковий запас. Удосконалювати навички каліграфічного письма, монологічного та діалогічного мовлення. Розвивати вміння ставити запитання до слів назв предметів. Виховувати пізнавальну активність до вивчення рідної мови, формувати комунікативну компетентність, здійснювати початкову профорієнтацію.	«Розумний куб», «Мозковий штурм», «Незакінчене речення», «Знаємо - Хочемо дізнатися – Дізналися», «Прес», гра «Вчитель – учень», «Керовані фантазії», «Складі діалог»,
3.	«Узагальнення знань з розділу «Частини мови» (додаток К)	- навчити учнів розрізняти слова, що називають предмети, ознаки, дії, числа, ставити до них питання; - добирати самостійно слова, які відповідають на питання хто? що? який? яка? яке? які? що робить? що роблять? скільки?; - розподіляти слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови); - упізнавати в реченні службові слова; писати їх окремо від інших слів; - пов'язувати між собою слова за допомогою службових слів. Розвивати критичне мислення, уяву, логічне мислення.	Система запитань за таксономією Блума, складання ментальної карти «Частини мови» відповідної групи (презентація роботи груп), сенкан «Частини мови».
4.	«Велика буква в іменах, по батькові та прізвищах	Ознайомити учнів з іменниками на позначення власних і загальних назв; навчити розрізняти їх, писати з великої	«Асоціативний куш», складання казки «Про велику букву»,

	людей» (додаток Л).	літери імена, по батькові та прізвища людей. Розвивати пізнавальну активність, вміння групувати слова за певними ознаками, критичне мислення, зв'язне мовлення. Виховувати увагу до слова.	дослідницька робота «Утворення імен», гра «Незакінчене речення», робота з прислів'ям, «Самооцінювання»
5.	Урок розвитку зв'язного мовлення. Складання сенкану «Котики» (додаток М)	Навчити учнів складати сенкани як спосіб висловлювання своїх думок у лаконічній поетичній формі. Розвивати мовленнєву компетентність та творчі здібності школярів. Збагачувати словниковий запас та вміння використовувати слова для опису. Виховувати любов до тварин та естетичне сприйняття навколишнього світу.	Метод «Асоціацій», «Робота з віршом», «Дискусія», «Малювання картинок через слова», «Сенкан»

Урок з формування комунікативної компетентності за технологією розвитку критичного мислення ми проводили за такими етапами:

1. *Підготовка до активного засвоєння матеріалу (актуалізація опорних знань)*. На цьому етапі ми стимулювали учнів до критичного мислення, залучали їх до обговорення знайомих тем та ситуацій. На цьому етапі ми використовували методи «Асоціативний куш», «Кубування» (Робота зі словом ПОРТФЕЛЬ), сенкан «Яким має бути сьогодні урок?», Система запитань за таксономією Блума, «Мозковий штурм». Наприклад, під час вивчення теми «Уживаю ввічливі слова» ми поставили учням запитання, яке є важливим для подальшого вивчення теми: «Яку людину можна назвати ввічливою?». Школярі активно висловлювали свої ідеї, не критикуючи один одного. Це дозволило нам виявити попередні уявлення учнів і побудувати навчальний процес на основі їх знань та уявлень. Складання асоціативного куща «Велика буква» дозволило нам актуалізувати опорні знання школярів щодо їх обізнаності міст, сіл, гір, річок, морів, озер тощо.

2. *Ознайомлення з новим матеріалом*

На цьому етапі ми забезпечували учнів новою інформацією, яку вони осмислювали та інтерпретували. Під час вивчення нового матеріалу ми використовували метод «Асоціативний кущ». Наприклад, школярі склали асоціативний кущ до слова «Хробак», який проілюстрував образ хробака, його природне середовище (земля, вологість, ґрунт) та пов'язані з ним явища (темрява, рух, слиз), працювали з віршом Г. Фалькович «Хоробрі хробаки».

Для кращого розуміння матеріалу ми використовували метод «Кубування».

	Лексичне значення слова	
	До істоків слова	
Речення, фразеологізми, прислів'я, приказки	Сполучення слів	Слова, протилежні за значенням
	Слова, схожі за значенням	

Рис. 2.1. Використання методу «Кубування»

Так, за схемою, зображеною на рис. 2.1. ми ознайомили школярів з лексичним значенням слова «Слимак», його походженням, сполученням слів, словами, схожими та протилежними за значенням тощо.

При ознайомленні учнів із поняттям «іменник» ми використали метод «Прес», спочатку запропонувавши учням прочитати текст у підручнику (впр. 281), а потім дати відповіді на заголовок до тексту за таким зразком:

- Я вважаю...      що портфель може розказати про свого господаря
- Тому що ...      портфель чистий - господар охайна людина
- Наприклад ...    зошит і книжки охайні, в зошитах гарні оцінки – господар вчиться добре
- Отже ...          портфель може говорити.

Розвитку комунікативної компетентності за технологією критичного мислення сприяла і гра «Словниковий калейдоскоп» (з коментуванням у групі учнів). Ми пропонували другокласникам записати слова-назви предметів у два

стовпчики: іменники, що відповідають на питання хто? – в перший стовпчик, а іменники, які відповідають на питання що? – в другий стовпчик. (учням демонструвались предметні малюнки ведмедя, потяга, хлопчика, їжака, парасольки, дівчинки, дивана, килима, дитини, намиста, глечика).

Таким чином, школярі набували навичок критично осмислювати набутий матеріал, збагачували свій активний словник новими словами, формували комунікативну компетентність.

Стратегію «Доповідач-респондент» ми використали для набуття учнями вмінь осмислювати зміст прочитаного. Наприклад, при вивченні твердих, м'яких і приголосних звуків, ми зачитували учням текст про хробака, після чого викликали до дошки двох учнів. Один з них переказував зміст прочитаного, другий уважно слухав. Потім все, що було пропущене, другий учень показував за допомогою рухів, жестів, міміки, а першому учню треба було доповнити свою розповідь тим, що він пропустив. Або ми пропонували учням прочитати невеликий вірш, після чого учні аналізували його зміст, виділяли головні ідеї, персонажів, їхні вчинки та їхні наслідки. Для більш глибокого розуміння тексту ми задавали їм запитання: «Як ви думаєте, чому герой вчинив так?», «Що б ви змінили в його вчинку?». Ми вимагали від школярів, щоб вони обґрунтовували свої відповіді, висловлювали критичне ставлення до прочитаного.

3. *Аналіз та осмислення матеріалу (систематизація знань)*. На цьому етапі учні осмислювали отриману інформацію, формулювати власну точку зору та співвідносили її з іншими. Ми використовували методи «Візуалізація та створення ментальних карт», «Керовані фантазії», стратегію «Письмо в малюнках». Наприклад, на уроці з теми «Узагальнення знань з розділу «Частини мови» учням було дано завдання скласти ментальну карту «Частини мови» відповідної групи», яка допомогла їм систематизувати наявну інформацію про частини мови (рис. 2.2.).

Після складання карти, школярі презентували роботу груп. Презентація своєї роботи сприяло формуванню вмінь критично висловлювати та відстоювати свої погляди, думки.



2 клас

Рис. 2.2. Ментальна карта «Частини мови»

Також учням було дано завдання вибрати із запропонованих слів слова відповідної частини мови за назвою групи. Записати слова, довести свою думку. Дописати свої 3-4 приклади слів даної частини мови, що відповідають на різні питання та мають спільні лексичні ознаки (рис. 2.3.).



Рис. 2.3. Розподіл слів на групи за частинами мови

Після доповнення банок словами даної частини мови учні доводили свою думку перед класом. Це допомагало школярам не лише краще зрозуміти матеріал, але й структурувати інформацію, що розвивало їх критичне мислення.

Для закріплення уявлень другокласників про приголосні звуки ми використали стратегію «Письма в малюнках», запропонувавши їм згадати вірш, який вони опрацьовували на уроці та зробити спробу намалювати його на аркуші паперу. Поруч намалювати свої враження від уроку.

Використовуючи метод «Керовані фантазії», ми прочитали школярам зачин казки про героїв улюбленого мультфільму «Крош і Сова». Учням потрібно було дати відповіді на низьку запитань:

– Як ви гадаєте, що зробила Зима, коли Ялинка не стала скидати зелені хвоїнки?

– Кого послала Зима до Ялинки?

– Як ви вважаєте, чим могла захищатися Ялинка?

– Чи злякалися Мороз і Вітер? Поясніть чому ви так вважаєте.

– А Ялинка злякалася Морозу і вітру? Чому ви так вирішили?

Учні продовжували казку, виказували свої версії, порівнювали їх з версіями однокласників. При цьому вони систематизували вивчений матеріал, активізували словниковий запас, розвивали критичне мислення тощо.

На етапі аналізу та осмислення матеріалу ми обговорювали та оцінювали з учнями альтернативні точки зору. З цією метою ми використали метод дискусії та рольові ігри. Так, учні обговорювали казку «Про велику букву», проводили гру «Незакінчене речення» (виказували і доводили свої думки стосовно вивченого матеріалу на уроці тощо). Використання рольових ігор дозволяло учням «переживати» різні ситуації, бачити проблему з різних боків і таким чином глибше зрозуміти її суть.

*5. Рефлексія* (оцінка результатів навчання) на цьому етапі учні осмислювали свої досягнення, усвідомлювали процес навчання та визначали шляхи подальшого розвитку. Наприкінці уроку другокласники висловлювали свої думки щодо того, що їм вдалося зрозуміти з уроку, що було складно, а що цікаво. Так, на етапі

«Рефлексія» при вивченні приголосних звуків ми запропонували учням скласти сенкан «Приголосні»:

1. Приголосні.
2. Тверді, м'які.
3. Звучать.
4. Не всі приголосні мають тверду чи м'яку пару.
5. Тверді позначаємо однією рисою, м'які – двома.

Вивчення іменників школярі завершили складанням діалогу-підсумку та грою «Баскетбол»; урок з узагальнення частин мови – складанням сенкану «Частини мови» та обговорення змісту уроку із заповненням аркушу самооцінювання; наприкінці теми «Велика буква в іменах, по батькові та прізвищах людей» учні працювали з прислів'ями, провели гру «Незакінчені речення», аргументовано самооцінили свої досягнення на уроці.

Така рефлексія допомагає школярам оцінити своє навчання, осмислити значення отриманих знань для повсякденного життя. Застосуванню отриманих знань у практиці допомогла і дослідницька робота. Так вивчивши тему «Велика буква в іменах, по батькові та прізвищах людей», учні провели дослідницьку роботу і з'ясували походження прізвищ людей. У процесі презентування проведеної дослідницької роботи вони також висунули свої версії їх походження. Використання дослідницької діяльності дозволило учням виявити творчість, критично оцінити свої досягнення і покращити взаємодію з однокласниками.

Отже, розроблена методика формування комунікативної компетентності другокласників за технологією критичного мислення дозволила удосконалити мовні навички, сформувати здатність до критичного осмислення ситуацій, вибору аргументів, оцінки різних точок зору та конструктивного діалогу. Використання інтерактивних стратегій, методів, таких як сенкан, кубування, асоціативний куц, мозковий штурм, рольові ігри, дискусії та дослідницька діяльність, сприяла створенню комфортного середовища для розвитку комунікативних навичок, стимулюючи учнів до активної участі в процесі навчання.

### **2.3. Ефективність методики формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення**

Розроблена методика формування комунікативної компетентності другокласників за технологією критичного мислення була апробована у других класах Кролевецької гімназії № 6. Після апробації був проведений контрольний етап експерименту за критеріями, їх показниками, рівнями констатувального етапу.

Завданнями контрольного етапу було:

- Проведення повторного діагностування другокласників експериментальних та контрольних класів.
- Порівняння результатів контрольного етапу експерименту з результатами експериментального.
- Надання методичних рекомендацій щодо формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією критичного мислення.

Проаналізуємо результати повторного діагностування другокласників за емоційно-ціннісним критерієм.

З метою з'ясування змін, що відбулися в другокласників за емоційно-ціннісним критерієм було повторно проведено спостереження за учнями під час вільного спілкування (на перервах, під час колективної праці) (додаток Б).

Спостереження за учнями засвідчило, що в експериментальних класах значно збільшилась кількість учнів, які проявляють активність у спілкуванні, готовність до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником порівняно з контрольними класами (50% в ЕК та 20% – в КК). Ці школярі демонструють поважне ставлення до співрозмовників, адекватну поведінку – з розумінням ставляться до думки співрозмовника не перебивають його. Вони здатні лаконічно і чітко сформулювати свої думки. Під час колективної діяльності налагоджують доброзичливі відносини з однокласниками, вміють аргументовано домовитися

про спільну працю. Під час спілкування враховують емоційний стан співрозмовника, розуміють специфіку спілкування.

Переважає більшість другокласників (37,5% – ЕК та 60% – КК) продемонструвала середній рівень сформованості комунікативної компетентності за даним критерієм. Ці школярі не завжди виявляють активність до спілкування, іноді уникають спілкування з однокласниками, вступають у спілкування лише у разі звернення до них з проханням або у разі потреби. Другокласники цього рівня не завжди враховують емоційний стан співрозмовника, іноді самі можуть проявити негативні емоції в розмові. Цим учням важливо, щоб їх слухали, думки співрозмовника їх не турбують, внаслідок чого між школярами часто виникають непорозуміння. Під час колективної діяльності їм не завжди вдається налагодити контакт для сумісної співпраці. Учні цього рівню частково розуміють специфіку ситуації спілкування, не завжди враховують емоційний стан співрозмовника.

Повторне діагностування виявило 12,5% учнів експериментальних та 20% – контрольних класів, які залишилися на низькому рівні сформованості комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм. Ці школярі малоактивні в спілкуванні, вони не здатні встановити емоційний контакт з оточуючими. У процесі спілкування проявляють неадекватні емоційні реакції (лаються, б'ються), вони не навчилися розуміти думки співрозмовника. У процесі колективної діяльності постійно уникають роботи. Ці діти не розуміють специфіку ситуації спілкування, не навчилися враховувати емоційний стан однокласника.

Отже, повторне спостереження за вільним спілкуванням другокласників засвідчило, що готовність школярів до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником, їх здатність поважливо ставитися до думки співрозмовника, враховувати його емоційний стан під час спілкування залишилося на середньому рівні. Кількість учнів, які продемонстрували високий рівень в ЕК збільшилась до 50%, в КК – до 20%. Зменшилась кількість другокласників які показали низький рівень за даним показником (до 12,5% в ЕК та 20% – в КК).

З метою виявлення змін, які відбулися в комунікативних і організаторських схильностях другокласників ми повторно використали тест Т. Пашукова. Аналіз відповідей школярів показав, що в експериментальних класах на 25% збільшилась кількість учнів у яких багато друзів, які виявляють бажання розширити коло друзів, оскільки їм подобається знаходитися серед людей. В контрольних класах таких учнів збільшилось лише на 2,5%. Кількість учнів ЕК, які не бажають заводити нових друзів, очікують коли проміж друзів їх будуть розволікати іграми, хоча їм подобається знаходитися серед людей зменшилась до 20%, в КК – до 20%.

Отже, результати повторного опитування за тестом Т. Пашукова показали, що комунікативні та організаторські схильності другокласників залишилися на середньому рівні (37,5% – ЕК, 60% – КК).

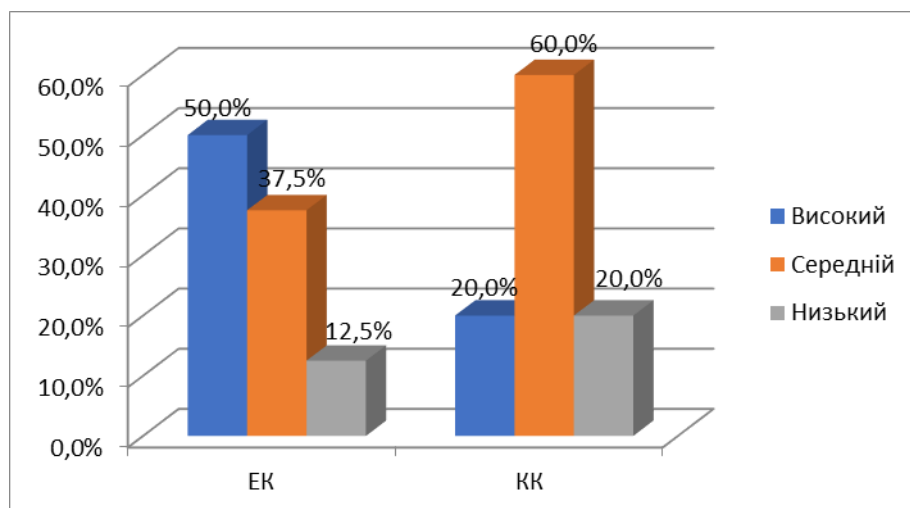
Кількісні результати повторного дослідження за емоційно-ціннісним критерієм занесені до таблиці 2.2. та представлені у вигляді діаграми на рис. 2.4.

Таблиця 2.2.

***Рівні сформованості комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм на контрольному етапі дослідження***

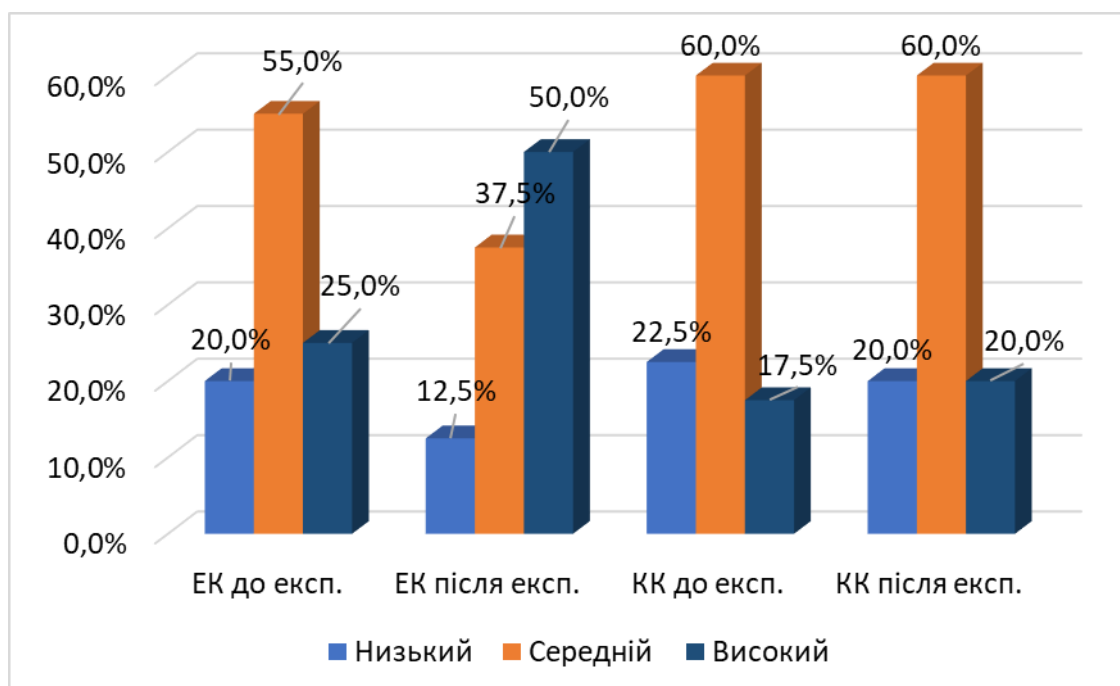
	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕК, 40 учнів	20	50	15	37,5	5	12,5
КК, 40 учнів	10	20	24	60	10	20

Дані таблиці 2.2. і діаграми на рис. 2.4. свідчать про те, що в переважній більшості другокласників експериментальних і контрольних класів сформованість комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм залишилася на середньому рівні (37,5% – ЕК, 60% – КК). Високого рівня комунікативної компетентності досягло 50% учнів із ЕК та 20% – із КК; на низькому рівні за даним критерієм залишилося 12,5% учнів із ЕК та 20% – із КК.



**Рис. 2.4. Рівні сформованості комунікативної компетентності учнів за емоційно-ціннісним критерієм на контрольному етапі дослідження**

Динаміка змін, які відбулися за час проведення формувального етапу дослідження представлена діаграмою на рис. 2.5.



**Рис. 2.5. Динаміка змін, що відбулася в рівнях сформованості комунікативної компетентності в EK та KK за емоційно-ціннісним критерієм за час проведення експерименту**

Дані діаграми на рис. 2.5. переконують, що в учнів ЕК відбулися більш суттєві зміни, ніж у школярів КК: високий рівень у них підвищився на 25% (КК – на 2,5%), середній рівень зменшився на 12,5% (в КК – залишився без змін), низький рівень зменшився на 7,5% (в КК – на 2,5%).

З метою виявлення змін, які відбулися у рівнях сформованості комунікативної компетентності за когнітивним критерієм було повторно проведено бесіда про засоби спілкування, анкета «Ситуація спілкування», тест «Мовленнєвий етикет», складено твір-опис «Мій домашній улюбленець» (Дод. В).

Повторно проведена бесіда за сюжетними картинками дозволила нам з'ясувати, як змінилися знання другокласників про засоби спілкування, про емоційний стан співрозмовника. Аналіз результатів проведеної бесіди показав, що 52,5% учнів експериментальних класів та 22,5% – контрольних покращили свої знання щодо засобів спілкування, визначення емоційного стану співрозмовника; школярі цього рівня вважають, що врахування емоційного стану співрозмовника має важливе значення, що у протилежному випадку важко буде зрозуміти один одного. Ці діти впевнені, що позбавитися поганого настрою можна за допомогою позитивних думок та спогадів. А для того, щоб життя було радісним, треба робити добрі справи, позитивно і з розумінням ставитися до оточуючих.

Переважає більшість другокласників (40% учнів ЕК та 55% школярів із КК) продемонстрували середній рівень знань засобів спілкування. Вони правильно зрозуміли емоції персонажів, зображених на картинках, але не змогли пояснити свою відповідь. Ці діти не впевнені в необхідності врахування емоційного стану співрозмовника, вважають, що якщо партнера поганий настрій, тоді з ним не варто спілкуватися. Для позбавлення поганого настрою потрібно уявляти собі щось радісне, приємне.

На низькому рівні за даним показником залишилося 7,5% дітей ЕК та 22,5% – контрольних класів. Учні виконали завдання за навідними запитаннями експериментатора. Ці мають фрагментарні уявлення про засоби спілкування, про емоційний стан співрозмовника. Отже, знання учнів про засоби спілкування, про емоційний стан співрозмовника залишилися в учнів КК на середньому рівні, в

експериментальних класах підвищилися до високого. Кількість учнів з низьким рівнем знизилася у всіх другокласників.

Повторно проведена анкета «Ситуація спілкування» дозволила виявити зміни, які відбулися в зв'язку з усвідомленням учнями специфіки ситуації спілкування. Було встановлено, що кількість учнів, які правильно розуміють поняття «ситуація спілкування», можуть навести приклади ситуацій спілкування (*в магазині, в поліклініці, з рідними, вчителькою, товаришем* тощо), називають мету спілкування (*подякувати, обговорити проблему, запитати, купити, заперечити* тощо) збільшилася в ЕК до 52,5%, в КК – до 22,5%. Однак 40% учнів ЕК та 55% – КК не змогли дати чіткі відповіді на поставлені запитання, самостійно не навели приклади ситуацій спілкування, у процесі спілкування допускають порушення будови висловлювання, переставляють слова в реченні, під час спілкування можуть перейти з однієї теми на іншу, забувши про мету спілкування. Встановлено, що 7,5% дітей із ЕК та 22,5% залишилися на низькому рівні сформованості комунікативної компетентності за даним показником. Вони не розуміють сутності поняття «ситуація спілкування», не здатні навести приклади ситуацій спілкування; не мають уявлення про мету спілкування; комунікація має хаотичний характер: учні переходять з однієї теми на іншу, потім повертаються до попередньої теми, тобто не можуть чітко побудувати сам комунікативний процес, зрозуміло висловитися. Отже, розуміння учнями ситуації спілкування в експериментальних класах підвищилося до високого рівня (52,5%), в контрольних класах залишилося на середньому рівні (22,5%).

З метою виявлення зміни знань учнів про форми мовленнєвого етикету в процесі спілкування, їх здатності до адекватної самооцінки був повторно проведений тест «Мовленнєвий етикет». Тестування показало, що 52,5% другокласників із експериментальних класів та 55% – із контрольних добре ознайомлені з мовленнєвим етикетом. Вони знають, що коли діти зустрічаються, вони повинні вітатися: *«Добрий день!», «Доброго здоров'я!», «Привіт!», «Доброго ранку!»*, на прощання казати: *«До побачення!», «Бувай!»* або *«На все добре!»*. За надану послугу треба подякувати: *«Дякую!», «Спасибі!»*. Якщо зробили помилку

чи когось образили, треба вибачитися: *«Вибачте, будь ласка!»*. Також вони ознайомлені, як треба звертатися із запитанням (*«Дозвольте запитати?»*, *«Чи не могли б ви мені допомогти?»*), з проханням (*«Будь ласка, передайте...»*, *«Можна я...»*, *«Чи не могли б ви...»*).

Контрольний експеримент дозволив виявити, що 40% учнів ЕК та 55% школярів із КК підвищили знання мовленнєвого етикету до середнього рівня. Під час тестування ці другокласники добре засвоїли етикетні форми вітання, прощання, співчуття учні засвоїли добре, вони допустили незначні помилки, які виправили самостійно. У них залишилися труднощі під час добору синонімів або схожих за значенням слів до стійких мовних висловів, але ці школярі адекватно оцінюють свої знання.

7,5% учнів із ЕК та 22,5% – із КК мають фрагментарні знання мовленнєвого етикету, у процесі виконання завдань потребували значної допомоги експериментатора. Вони не змогли самостійно обрати прислів'я, що ілюструють правила мовного етикету, не змогли добрати синоніми до мовних висловів. Учні неадекватно оцінюють свої знання: вважають, що вони дали правильні відповіді. Таким чином, знання учнів ЕК форм мовленнєвого етикету в процесі спілкування підвищилися до високого рівня (52,5%), а в КК – залишилися на середньому рівні (55%).

Для виявлення змін у словниковому запасі другокласників їм повторно було запропоновано скласти невеличкий твір-опис *«Мій домашній улюбленець»*. Аналіз учнівських робіт показав, що школярі із експериментального класу краще справилися з даним завданням. 50% другокласників експериментальних класів добре справилися із завданням: тема розкрита повністю, речення між собою зв'язні, наявні складні речення, використані прикметники, порівняння. Твір налічує 50 і більше слів, наприклад: *«У мене є чудовий улюбленець – кіт на ім'я Мурчик. Він дуже красивий і пухнастий. У нього сіренька шерстка, яка на сонці трохи блищить, і великі жовті очі. Мурчик любить спати на подушці, і навіть інколи забирається під ковдру. Він дуже любить, коли його гладять, і тоді муркоче, ніби маленький моторчик. Мій кіт дуже добрий і ласкавий. Він завжди*

*поруч, коли мені сумно або коли я просто хочу поговорити. Я дуже люблю свого улюбленця і радію, що він є в моєму житті!».*

Завдання викликало труднощі у 7,5% школярів ЕК та 22,5% – КК. Вони розкрили тему частково, в тексті зустрічаються порушення у послідовності викладу, у структурному оформленні. Використані переважно прості речення без прикметників, порівнянь. Твір налічує менше 20 слів. При розповіданні учні роблять тривалі паузи, наприклад: *«У мене вдома є маленьке кошеня. Я його дуже люблю. Люблю з ним гратися і стрибати. Я назвав його Мурчиком, тому що він любить муркотіти. Він дуже смішний».*

40% учнів ЕК та 55% школярів із КК не повністю розкрили тему, використали прості речення з обмеженням прикметників і порівнянь. Твір-опис налічує до 30 слів. Наявні недовгі паузи при розповіданні: *«Мого домашнього улюбленця зовуть Рекс. У нього карі очі. Його хвіст завжди рухається, коли він радий. Я люблю свого пса, він хороший друг. Він дуже любить гуляти на вулиці і гризти кістки».*

27,5% школярів із ЕК та 30% – із КК добре справилися із завданням: тема розкрита повністю, речення між собою зв'язані, наявні складні речення, використані прикметники, порівняння: *«Мій домашній улюбленець – це кіт Маркіз. У нього м'яка шерстка чорного кольору. На животик у нього біла латочка, немов краватка. Очі у Маркіза жовті, як два вогника, вушка маленькі, носик – рожевий, вологий. Маркіз любить грати з м'ячиком, полюбляє грати в хованку: сховається в закутку а потім вистрибує, лякаючи нас. Мій котик ніжний і ласкавий. Маркіз завжди зустрічає мене зі школи. Я дуже люблю свого котика».*

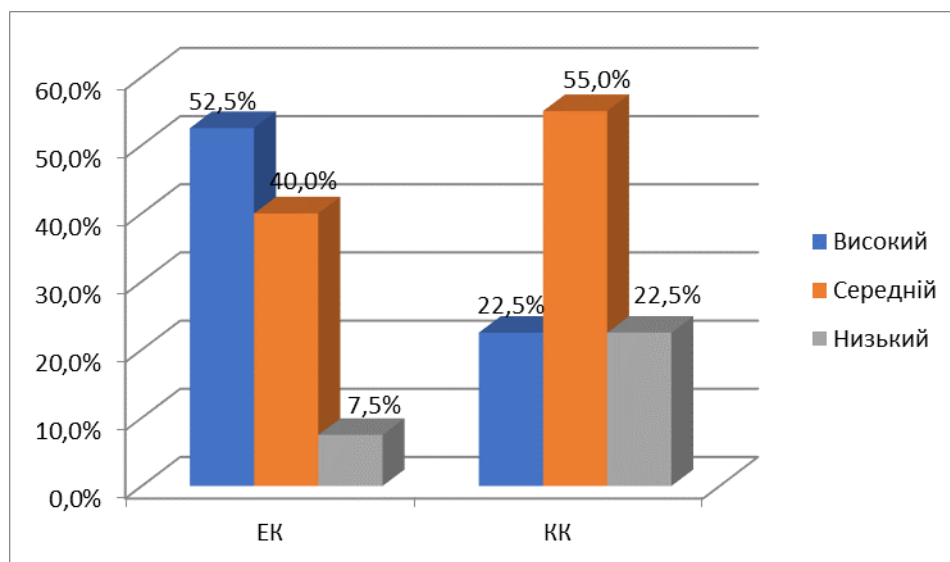
Твір-опис показав, що словниковий запас другокласників із експериментальних класів підвищився до високого рівня (52,55%), а в учнів контрольних класів залишився на середньому рівні (55%).

Усередненні кількісні результати за всіма методиками когнітивного критерію подані в таблиці 2.3 і в діаграмі на рис. 2.6.

Таблиця 2.3.

***Рівні сформованості комунікативної компетентності за когнітивним критерієм на контрольному етапі дослідження***

Класи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕК, 40 учнів	21	52,5	16	40	3	7,5
КК, 40 учнів	9	22,5	22	55	9	22,5



***Рис. 2.6. Рівні сформованості комунікативної компетентності учнів за когнітивним критерієм на контрольному етапі дослідження***

Дані таблиці 2.3. і діаграми на рис. 2.6. свідчать про те, що учні ЕК досягли високого рівня сформованості комунікативної компетентності за когнітивним критерієм (52,5%), а школярі із КК залишилися на середньому рівні. На низькому рівні за даним критерієм залишилося 7,5% учнів із ЕК та 22,5% – із КК.

Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості за даним критерієм за час проведення експерименту представлена діаграмою на рис. 2.7.

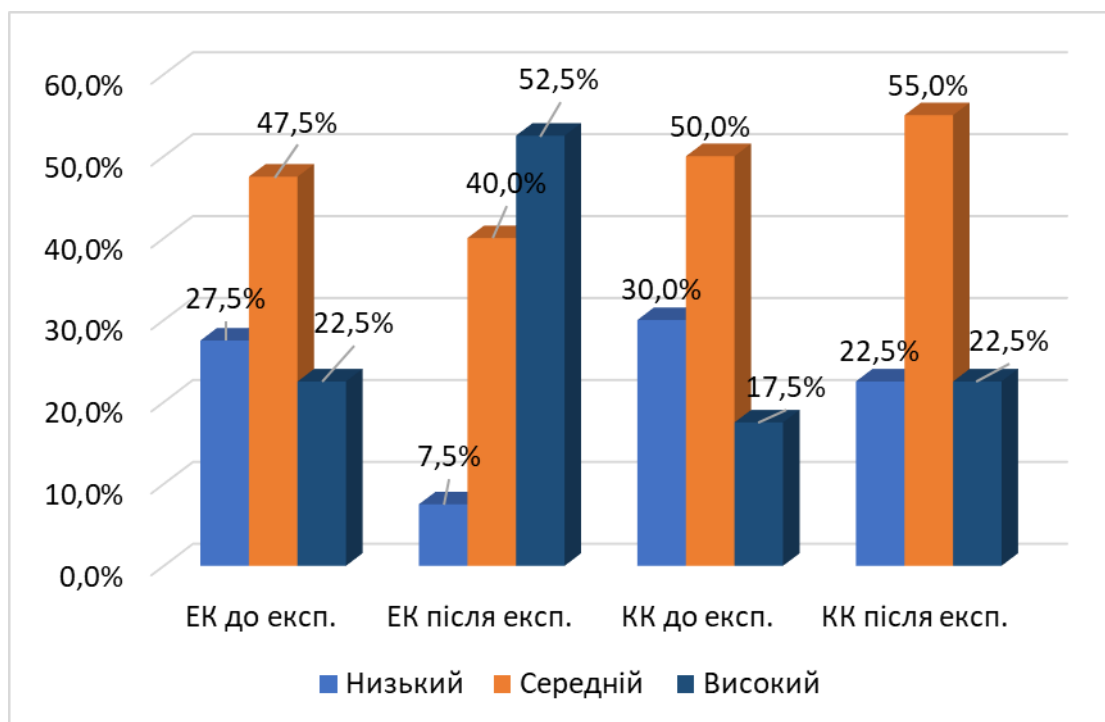


Рис. 2.7. Динаміка змін, що відбулася в рівнях сформованості комунікативної компетентності в ЕК та КК за когнітивним критерієм за час проведення експерименту

Дані діаграми на рис. 2.7. свідчать про те, що в учнів ЕК відбулися більш суттєві зміни, ніж у школярів контрольного класу: високий рівень у них підвищився на 30% (КК – залишився без змін), середній рівень зменшився на 7,5% (в КК – збільшився на 5%), низький рівень зменшився на 20% (в КК – на 7,5%).

Для виявлення змін, що відбулися у рівнях сформованості комунікативної компетентності за комунікативно-інтерактивним критерієм другокласникам було запропоновано повторно виконати вправу «Розмова з другом», творче завдання «Переконай дитину», інсценізувати українську народну казку «Півник і двоє мишенят», також було проведено спостереження за колективною справою.

Аналіз результатів виконання вправи «Розмова з другом» показав, що уміння учнів слухати іншого і грамотно дискутувати покращилися. Так, 52,5% школярів експериментальних класів у процесі спілкування вміло з'ясували думку співрозмовника щодо переглянутого фільму, виявили у чому їх думки співпадають, а в чому відрізняються. В контрольних класах таких учнів виявлено

27,5%. Другокласники обговорювали фільми «Петсон і Фіндус» (про доброго старого Петсона та його веселого кота Фіндуса, які разом переживали різноманітні пригоди), «Маленький принц» (про маленького принца, який навчає людей важливості дружби та любові), «Король Лев» (про життя маленького лева Симби, його боротьбу за право бути королем і важливість сім'ї), «Моана» (про молоду дівчину, яка вирушає в подорож, щоб врятувати свій народ) та інші. Другокласники вміло вступали в діалог, підтримували його; речення їх були побудовані грамотно, зв'язні між собою. Вони із зацікавленістю слухали співрозмовника, не перебивали його, із розумінням відносилися до іншої точки зору, раділи, якщо їх погляди на фільм співпадали.

30% учнів із експериментальних класів та 52,5% із контрольних підвищили уміння дискутувати до середнього рівня. У них залишилися деякі недоліки у спілкуванні, наприклад, вони могли не дослухати співрозмовника, перервати його, не завжди могли виявити спільні думки щодо переглянутого фільму; іноді могли порушити будову висловлювання, робили тривалі паузи, обмірковуючи наступне питання до співрозмовника.

На низькому рівні залишилося 17,5% учнів ЕК та 20% школярів із КК. Дискусію ці діти вели короткими реченнями, які часто не були зв'язні між собою, простежувалися порушення побудови висловлювань, логічність. Школярі починали діалог не дослухавши співрозмовника, перебивали один одного, робили наявні тривалі паузи між реченнями. Отже, вміння учнів слухати іншого і грамотно дискутувати в учнів експериментальних класів підвищилися до високого рівня (52,5%), в контрольних класах залишилися на середньому рівні (52,5%).

Повторне виконання другокласниками творчого завдання «Переконай дитину» показало, що в учнів експериментальних класів удосконалилися уміння ясно й послідовно висловлювати та обстоювати власну думку. Вони вміло організували спілкування з іншим учнем, змогли аргументовано довести чому не можна рвати квіти, занесені до «Червоної книги». Із цим завданням на високому рівні справилася 52,5% школярів із ЕК та 27,5% учнів контрольних класів.

Наведемо приклади їхньої аргументації: *«Ця квітка занесена до Червоної Книги. Якщо ти її зірвеш, то вона може зникнути назавжди, і наступні покоління вже не побачать їх в природі. Крім того, ця квітка може служити їжею або домівкою для різних комах, і якщо їм не буде їжі, то не буде домівки. Помилуйся квіткою і підємо далі».*

30% другокласників із ЕК та 52,5% – КК не досить аргументовано переконували «дитину», не достатньо чітко і послідовно висловлювали свою думку, тому частково довели власну точку зору до «дитини». Переважно вони наводили такі аргументи: *«Ці квіти, занесені до Червоної книги, вони рідкісні і зникають, тому їх не можна знищувати, інакше вони зникнуть назавжди».* 17,5% школярів із ЕК та 20% – із КК не змогли відстояти власну думку, учень легко зміг їх уговорити дати згоду та дозволити зірвати квітку.

З метою з'ясування чи змінилися уміння другокласників доцільно поєднувати вербальні і невербальні засоби комунікації, користуватися формами мовленнєвого етикету під час спілкування. З цією метою учням було запропоновано повторно інсценувати уривок із української народної казки «Півник і двоє мишенят» та допомогти зайчатам написати оголошення про наступний футбольний матч. Аналіз результатів виконання цих завдань показав, що перелічені уміння значно покращилися у школярів експериментальних класів, ніж контрольних: 52,5% дітей продемонстрували високий рівень (27,5% – КК), 30% – середній (52,5% – КК), 17,5% – низький (20% – КК). Діти з високим рівнем сформованості комунікативної компетентності під час інсценізації вдало поєднували вербальні засоби комунікації з невербальними, підкреслювали інтонаційно взятий на себе образ. Під час складання оголошення про футбольний матч вони продемонстрували уміння використовувати форми мовленнєвого етикету (*«Це завдання справді вимагає багато часу. Можливо, ти можеш порадити, як краще підійти до його виконання?»*), *«Добре, я беру на себе зобов'язання написати текст об'яви, а ти тим часом - підбери малюнки. Потім ми об'єднаємо наші зусилля»*).

Учні з середнім рівнем не завжди вдавало поєднували вербальні з невербальними засобами комунікації під час інсценізації казки, не підкреслювали інтонацією взяті на себе ролі півника, мишенят, автора. У процесі складання оголошення учні забували вживати ввічливі слова, звертаючись один до одного («Дай мені чорний олівець, я напишу об'яву краще, ніж ти»).

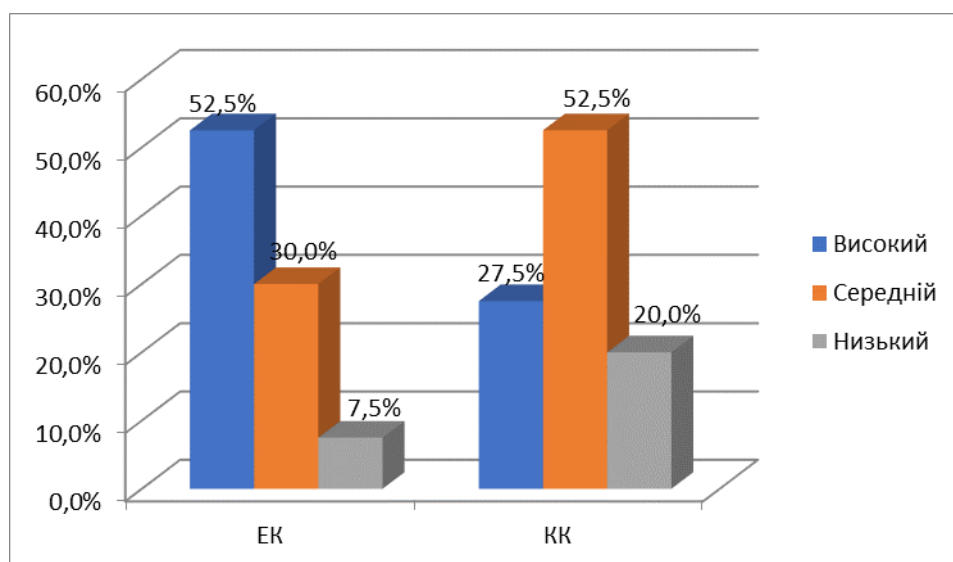
Другокласники з низьким рівнем не продемонстрували умінь поєднувати вербальні з невербальними засобами комунікації. Під час інсценізації вони не змогли мімікою, жестами, інтонацією підкреслити особливості обраного ними персонажу. Під час колективної роботи ці учні не вживали обов'язкові форми мовленнєвого етикету.

Усередненні кількісні результати за всіма методиками комунікативно-інтерактивного критерію занесені до таблиці 2.4 та подані у діаграмі (див. рис. 2.8.).

Таблиця 2.4.

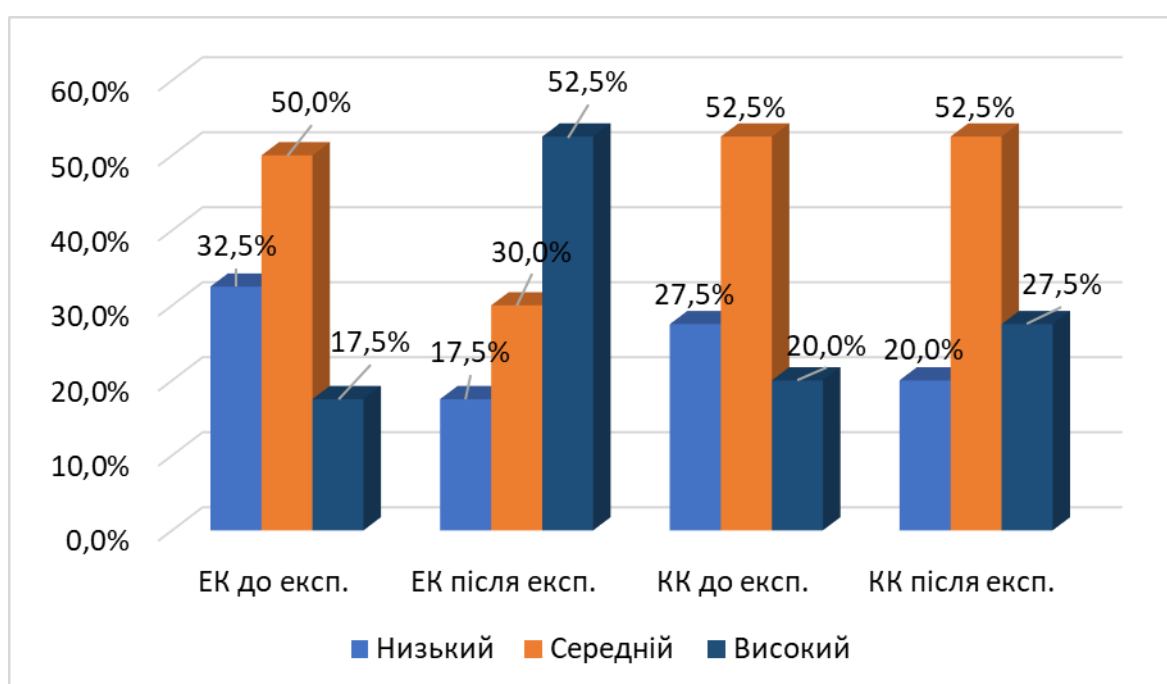
***Рівні сформованості комунікативної компетентності за комунікативно-інтерактивним критерієм на контрольному етапі дослідження***

Класи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕК, 40 учнів	21	52,5	12	30	7	17,5
КК, 40 учнів	11	27,5	21	52,5	8	20



**Рис. 2.8. Рівні сформованості комунікативної компетентності учнів за комунікативно-інтерактивним критерієм на контрольному етапі дослідження**

Дані таблиці 2.4. і діаграми на рис. 2.8. свідчать про те, що переважна більшість учнів експериментальних має високий рівень сформованості комунікативних умінь за комунікативно-інтерактивним критерієм (52,5%), школярі контрольних класів – середній рівень (52,5%). На низькому рівні за даним критерієм залишилося 17,5% учнів із ЕК та 20% – із КК. Як бачимо, учні покращили свої комунікативні вміння за даним критерієм. Простежимо динаміку змін, що відбулася за час проведення експерименту за рис. 2.9.



**Рис. 2.8. Динаміка змін, що відбулася в рівнях сформованості комунікативної компетентності в ЕК та КК за комунікативно-інтерактивним критерієм за час проведення експерименту**

Дані діаграми на рис. 2.8. свідчать про те, що в учнів ЕК відбулися більш суттєві зміни, ніж у школярів контрольного класу: високий рівень у них підвищився на 35% (КК – на 7,5%), середній рівень зменшився на 20% (в КК – залишився без змін), низький рівень зменшився на 15% (в КК – на 7,5%).

Отримані результати контрольного етапу дослідження переконують в ефективності розробленої методики формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення, оскільки в учнів експериментальних класів відбулися суттєві зміни за всіма критеріями, а в контрольних класах – незначні. Отримані результати дозволяють надати методичні рекомендації вчителям.

**2.4. Методичні рекомендації вчителям щодо формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення**

З метою ефективного формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення рекомендуємо:

1. Актуалізуйте попередній досвід другокласників, перш ніж розпочати нову тему. Це дозволить побудувати нові знання на основі того, що учні вже знають або з чим стикалися раніше.
2. Використовуйте прийом «Мозкового штурму» для актуалізації попереднього досвіду. Запитання спрямовуйте на актуалізацію знань учнів. Наприклад, «Що ви знаєте про...?» або «Як ви розумієте слово...?»
3. Стимулюйте активне мислення учнів, розширюйте їх знання про обговорювану тему, залучайте школярів до активної комунікації.
4. Моделюйте ситуації для розвитку комунікації. Це дозволить учням застосувати теоретичні знання на практиці, обрати відповідні слова й конструкції для розв'язання комунікативних завдань.

5. Залучайте учнів до рольових ігор або симуляційних ситуацій, де вони повинні застосувати вивчені мовні конструкції або правила. Наприклад, влаштуйте маленьку сценку, де діти повинні домовитися про щось або довести один одному свою думку.
6. Розвивайте вміння школярів вести діалог, аргументувати свою точку зору, слухати іншого й доходити до взаєморозуміння.
7. Використовуйте методи критичного мислення для аналізу тексту. Це дозволить учням не тільки краще зрозуміти зміст тексту, а й оцінити чому саме таке рішення прийняв герой, чи можна було зробити інакше.
8. Використовуйте техніку «Питання та відповідь». Після прочитання тексту задайте учням питання, які допоможуть глибше зрозуміти текст і побачити його з різних точок зору. Наприклад, «Як ви думаєте, чому герой вчинив саме так?», «Чи змінилася б ситуація, якби герой зробив по-іншому?».
9. Розвивайте вміння учнів критично ставитися до прочитаного, аналізувати дії персонажів та шукати альтернативні рішення.
10. Заохочуйте школярів до самостійних висновків та аргументації. Самостійність у формулюванні власних думок є важливою складовою комунікативної компетентності. Учні повинні вчитися не лише висловлювати свою думку, а й обґрунтовувати її. Наприклад, після читання тексту, задайте їм запитання: «Що ти думаєш про вчинок героя?», «Чому ти вважаєш, що так правильно?».
11. Підкреслюйте важливість логічного та послідовного викладу своїх аргументів.
12. Сприяйте розвитку в учнів здатності до аргументації, вміння переконливо висловлювати свої думки й обирати правильні мовні засоби для вираження власних точок зору.
13. Розвивайте в учнів уміння слухати і взаємодіяти з іншими співрозмовниками. Для цього створюйте атмосферу, де кожен учень зможе висловити свою думку і отримати відповідь.
14. Організуйте обговорення в малих групах або в парах, де учні зможуть слухати один одного, задавати питання та доповнювати відповіді.

15. Розвивати вміння учнів вдосконалювати свої думки на основі отриманої інформації.
16. Використовуйте візуалізацію для розвитку критичного мислення, яка допоможе учням структурувати та осмислити отриману інформацію.
17. Використовуйте методи ментальних карт або діаграм для того, щоб учні могли візуалізувати зв'язки між словами, реченнями, словами-паронімами тощо.
18. Залучайте учнів до рефлексії та самооцінки. Це допоможе учням усвідомити свій прогрес, оцінити свої досягнення та визначити слабкі місця для подальшого вдосконалення.
19. Систематично використовуйте стратегії розвитку критичного мислення, які роблять навчальний процес творчим, навчають школярів мислити, виділяти головне, висловлювати й аргументувати власні думки, а саме: «Мозкова атака», «Гронування», «Кубування», «Огляд за категоріями», «Джигсоу», «Понятійна таблиця», «Порушена послідовність», «Передбачення за ключовими виразами», «Сенкан», «Діаграма Венна», «Речення з відкритим кінцем», «Шкала цінностей», «Запитання – відповідь» самонавчання, багатомірне опитування та інші.
20. Проводьте на кожному уроці п'ятихвилинну діяльність учнів: «Письмо для себе», це забезпечить вправлення у письмовому викладі особистих думок, посприє розвитку писемного зв'язного мовлення. Рекомендуємо теми: «Куди я хочу подорожувати?», «Мій улюблений урок», «Якби я був вчителем...», «Моя улюблена тварина» тощо.
21. Використовуйте стратегію «Рафтінг», яка допоможе учням навчитися писати оригінальні тексти.
22. Використовуйте гру «Словниковий калейдоскоп» (з коментуванням у групі учнів).
23. Проводьте уроки з української мови, подані у Додатках Е, Ж, К, Л даного дослідження.

### **Висновки до другого розділу**

За результатами проведеного констатувального етапу дослідження була розроблена і апробована методика формування комунікативної компетентності

другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення.

Методика включала інтерактивні методи, сучасні стратегії, зокрема: «Запитання та відповіді» (розвиває аналітичні здібності учнів), «Таблиця порівнянь» (розвиває здатність учнів до порівняння та аналізу, покращує їх вміння оцінювати різні варіанти рішень і робити свідомий вибір), «Мозковий штурм» (розвиває в учнів здатність до швидкого мислення та генерації ідей, підвищує рівень комунікативної активності), «Рольові ігри» (розвиває вміння будувати аргументацію, відстоювати свою точку зору, вдосконалює комунікативні навички, навчає бути уважними до співрозмовника), «Візуалізація думок» (поглиблює розуміння прочитаного через його візуальне представлення, розвиває здатність до структурованого мислення), «Дискусія» (формує в учнів здатність висловлювати і аргументувати свою думку, вдосконалити комунікативні навички через взаємодію з однолітками), «Прочитав і подумай» (сприяє глибшому розумінню прочитаного матеріалу, розвиває вміння учнів формулювати запитання та висловлювати свої думки), «Порівняння» (допомагає учням навчитися робити обґрунтовані висновки, аналізувати різні точки зору та приймати аргументовані рішення), «Ментальні карти» (розвиває здатність учнів організовувати і систематизувати знання), «Сенкан» (розвиває здатність лаконічно висловлювати свої думки, творчо підходити до завдань), «Асоціативний ряд» (розвиває у школярів здатність до асоціативного мислення, знаходження зв'язків між різними поняттями).

Розроблено та проведено уроки з української мови з розвитку комунікативної компетентності за технологією критичного мислення: «Приголосні звуки. Тверді та м'які приголосні звуки», «Уявлення про слова назви предметів (іменники). Вимова і написання слів портфель, календар», «Узагальнення знань з розділу «Частини мови», «Велика буква в іменах, по батькові та прізвищах людей».

Ефективність розробленої методики підтверджено контрольними етапом дослідження: в учнів експериментальних класів відбулися суттєві зміни за всіма

критеріями (рівні сформованості комунікативної компетентності підвищилися від 17,5% до 35% за обраними критеріями), а в контрольних класах – незначні (покращення відбулося на 2,5 – 7,5%).

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Проаналізовано науково-педагогічна, психологічна, методична література та з'ясовано сутність та структура ключових понять «комунікативна компетентність», «технологія критичного мислення».

Аналіз літературних джерел дозволив з'ясувати сутність комунікативної компетентності. Нами визначається *комунікативна компетентність як здатність особистості до спілкування в соціумі в процесі життєдіяльності, яка забезпечується знаннями, уміннями, навичками, способами комунікації, досвідом, соціально-психологічними стереотипами, а також цінностями, мотивами, установками та відповідним ставленням/відношенням.*

Аналіз поглядів дослідників дозволив зробити висновок про те, що феномен комунікативної компетентності досліджувався в трьох напрямках: соціальному, психологічному, лінгводидактичному. Встановлено, що *комунікативна компетентність – це структурне поняття, до складу якого входять мотиваційний, знаннєвий, діяльнісний та рефлексивний складники.* Показниками означених складників слугують знання, уміння, навички, досвід, соціально-психологічні стереотипи, а також цінності, мотиви, установки. Вченими доведено, що комунікативна компетентність слугує ключем до успішної діяльності і благополуччя майбутнього життя школяра.

2. Досліджено психолого-педагогічні основи формування комунікативної компетентності на уроках української мови. Встановлено, що для формування комунікативної компетентності в учнів початкових класів їм потрібно мати знання про спілкування, його засоби, методи організації, уміти практично використовувати набуті знання та сформовані навички спілкування, мати здібності для організації швидкої й успішної комунікативної взаємодії.

3. Встановлено, критичне мислення – це мислення, яке відрізняється контрольованістю, обґрунтованістю і цілеспрямованістю.

Охарактеризовано технологію розвитку критичного мислення як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів. Доведено, що

стратегії та методи розвитку критичного мислення («Запитання та відповіді», «Таблиця порівнянь», «Мозковий штурм», «Рольові ігри», «Візуалізація думок», «Дискусія», «Прочитав і подумай», «Порівняння», «Ментальні карти», «Сенкан», «Асоціативний ряд») роблять навчальний процес творчим, навчають школярів мислити, виділяти головне, висловлювати й аргументувати власні думки, сприяють розвитку комунікативної компетентності.

4. Проаналізовано сучасний стан досліджуваної проблеми. Встановлено, що Концепція Нової української школи, Державний стандарт початкової освіти, типова освітня програма мовно-літературної галузі ставлять перед учителями початкових класів завдання з розвитку комунікативної компетентності, критичного мислення, але в них не зазначені шляхи їх формування. В проаналізованих підручниках «Українська мова та читання» автори недостатньо уваги приділили формуванню комунікативної компетентності, відсутні завдання на її формування за технологією критичного мислення. Анкетування вчителів початкових класів Кролевецької гімназії № 6 а ліцею № 3 Кролевецької міської ради показало, що вони приділяють достатньо уваги формуванню комунікативної компетентності молодших школярів, однак технологію критичного мислення в цьому процесі використовують лише 50% опитаних.

Проведений констатувальний етап щодо виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності другокласників засвідчив недостатній рівень сформованості комунікативної компетентності в учнів початкових класів.

5. Відібрано стратегії розвитку критичного мислення для формування комунікативної компетентності молодших школярів: «Асоціативний куш», «Доповідач-респондент», «Письмо в малюнках»; «Сенкан», «Кубування», рольові ігри, система запитань за таксономією Блума, складання ментальної карти, дослідб.

Розроблена та апробована методика формування комунікативної компетентності другокласників за технологією розвитку критичного мислення з використанням відібраних стратегій. Ефективність якої підтверджено контрольним етапом дослідження:

7. За результатами проведеного наукового дослідження надано методичні рекомендації вчителям щодо формування комунікативної компетентності другокласників на уроках української мови за технологією розвитку критичного мислення.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. *Початкова школа*, 2010. № 8. С. 46–50.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ : Академія, 2004. 344с.
3. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. № 12 (17,18). С. 5–7.
4. Бірюк Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-педагогічний аспект) : навч. посіб. Глухів, 2008.
5. Бурлака С. М. Формування життєвих компетентностей молодших школярів засобами технології розвитку критичного мислення та проектної діяльності. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 109 с.
6. Большакова І. Критичне мислення. Київ: *Початкова школа*, 2016. 144 с.
7. Варзацька Л., Трохименко Т. Українська мова та читання : підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти : у 2 ч. Ч. 1. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 160 с. : іл.
8. Васильєва О. В. Комунікативний підхід на уроках літературного читання в початковій школі. *Педагогічний альманах* : збірник наукових праць / В. В. Кузьменко. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. Випуск 25. С. 69–74.
9. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посіб. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.
10. Вашуленко О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 20–24. (дата звернення 2.02.24).

- 11.Вашуленко М. С., Дубовик С. Г. Українська мова та читання : підруч. для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 144 с. : іл.
- 12.Вторнікова Ю. С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки педагогічної майстерності* : збірник наукових праць. Полтава, 2011, С. 88-94.
- 13.Галаган С. Г. Формування та розвиток критичного мислення молодших школярів. *Педагогічна майстерність*. 2017. № 5. С. 23–27.
- 14.Горбатова Н. С. Робота над текстом як засіб розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. Формування творчої особистості в умовах компетентнісної освіти : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2016. Вип. 9. С. 122–127.
- 15.Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
- 16.Городнюк О. Д. Критичне мислення на уроках української мови і літературного читання : методичний посібник. Хмельницький : Хмельницький навчально-виховний комплекс № 10, 2021. 26 с.
- 17.Гнаткович Т. Мовленнєва діяльність учнів : психолінгвістичний аспект. Гірська школа Українських Карпат. Івано-Франківськ, 2013. № 8–9. С. 154 – 158. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk\\_2013\\_8-9\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk_2013_8-9_45)(Дата звернення 2.02.24).
- 18.Груба Т. Л. Сучасні підходи до формування мовної особистості учнів на уроках української мови. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* / за ред. проф. Т.Степанової. № 1 (64), лютий 2019. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. С. 65–71.
- 19.Губарь О.Г. Феномен мовної особистості в сучасному освітньому просторі: теоретичний аспект. *Актуальні питання корекційної освіти: зб. наукових праць*. 2015. Кам'янець-Подільський: Медобори. Вип.6. С.84-95
- 20.Гушлєвська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С.22–24.

21. Державний стандарт початкової освіти (затверджений 21.02.2018 р. постановою № 87 Кабінету Міністрів України). URL : [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KP180087.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP180087.html) (Дата звернення 29.01.24).
22. Закон України «Про освіту» № 38-39, ст.380 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (Дата звернення 29.01.24).
23. Заброцький М. М. Основи вікової психології : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2001. 112 с.
24. Кобзар Т. Комунікативна компетентність: психологічний підхід до проблеми. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/375/2/C1B26889.pdf> (дата звернення 12.02.24)
25. Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М. Методика викладання української мови : навчальний посіб. для студ. педінститутів, гуманіт. університетів, педагогіч. коледжів. Тернопіль: Астон, 2008. 287с.
26. Ковальова В. І. Критичне мислення як засіб формування та розвитку творчих здібностей молодших школярів (з досвіду роботи). URL: [https://ru.osvita.ua/school/lessons\\_summary/initial/8206/](https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/initial/8206/) (Дата звернення: 05.04.2024)
27. Колодій Т. А. Впровадження технології критичного мислення на уроках в початковій школі. URL: <https://abetkaland.in.ua/vprovadzheniya-tehnologiyi-krytychnogo-myslennya/> (Дата звернення: 03.05.2024)
28. Концепція Нової української школи. URL : <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>. (Дата звернення 28.01.24).
29. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. шк., 2000. 608 с.
30. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграції суті результату освіти. *Рідна школа*. 2009. № 11. С. 44–48.
31. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес* : теорія і практика. 2013. Вип. 4. С. 128-135. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp\\_2013\\_4\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_15) (Дата звернення 20.02.24).
32. Лобчук О. Напрями роботи з розвитку умінь мовленнєвої діяльності у молодших школярів. *Початкова школа*. 2017. № 1. С.9–14.

33. Ломакович В. Я. Успішно орієнтовані вправи для розвитку мовленнєвої діяльності учнів. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарнопедагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія : Педагогіка. 2019. Вип. 11. С. 57–68. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkogpth\\_2019\\_11\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkogpth_2019_11_8) (Дата звернення 24.02.24).
34. Луців С. Педагогічні умови формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках української мови. URL: [http://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2016\\_16/347-%D0%9B%D1%83%D1%86-%D0%B2.pdf](http://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2016_16/347-%D0%9B%D1%83%D1%86-%D0%B2.pdf) (дата звернення: 30.01.2024).
35. Машина С. Формування комунікативної компетентності учнів. *Початкова школа*. 2017. № 9. С.15-18.
36. Мамчур Л. Формування мовної особистості в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». *Академічна культура дослідника в освітньому просторі*: зб. мат. міжнар. науково-практ. конф. (м. Суми, 17 травня 2018 р.) / за ред. О. М. Семеног. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С.74–78.
37. Матоніна Р. Д. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів. Харків : Вид. група «Основа», 2013. 174 с.
38. Митник О., Стрижак А. Система завдань, спрямованих на формування комунікативних умінь як складової соціальної успішності молодших школярів. *Початкова школа*. 2019. №9. С.23-36.
39. Наумчук В. І., Наумчук М. М., Коник Н. Я. Українська мова та читання : підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). (Частина 1). Тернопіль : Астон, 2019. 144 с. : іл.
40. Нова українська школа про інтегроване навчання. URL : <http://nus.org.ua/articles/integrované-navchannyatematychnyj-idiyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/>. (Дата звернення 28.01.24).
41. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkolacompressed.pdf> (Дата звернення 3.02.24).

42. НУШ: Порадник для вчителя. URL : <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>. (Дата звернення 28.01.24).
43. Обозов М. М. Психологія міжособистісних відносин. Київ, 1990. 191 с.
44. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. Стратегія реформування освіти України. Київ : К. І. С., 2003. 295 с.
45. Олійник О. Про трактування поняття «педагогічна технологія». *Рідна школа*. 2004. №2. С. 16-19.
46. Паращенко І. І. Розвиток критичного мислення на сучасних уроках читання в початковій школі. Поради для вчителя. *Початкове навчання та виховання*. 2015. № 28/29. С. 2–7.
47. Педагогічна технологія навчання української мови та літературного читання в початковій школі : навч.-метод. посіб. / за наук. ред. М. І. Чабановської. Тернопіль : Мальва–ОСО, 2015. 188 с.
48. Петрик О. Реалізація комунікативно-діяльнісного підходу у мовно-мовленнєвій освіті молодших школярів. *Початкова школа*. 2019. № 6. С.39–4
49. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.
50. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології : Наук.- метод. посібн. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
51. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
52. Пономарьова К. Особливості навчання української мови у 3 класі. *Початкова школа*. 2020. №9. С.1-7.
53. Попович Л. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2014. № 1. С. 52–54.
54. Пруняк В. В., Склярчук С. П. Формування в учнів початкових класів уміння самостійно складати власні висловлювання в різних комунікативних ситуаціях (змістова лінія «Взаємодіємо усно»). *Формування ключових і предметних компетентностей засобами сучасних освітніх технологій: матеріали 86*

- Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (Кривий Ріг, 21 листопада 2019 р.). МОНУ, КДПУ. Кривий Ріг : КДПУ. С. 104-111.
- 55.Рибальченко І. Системний підхід до формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей дітей молодшого шкільного віку. *Науковий простір студента: пошуки і знахідки*: матеріали ІХ Всеукраїнської науковопрактичної студентської інтернет-конференції ( Київ, 28 березня 2022 р.): збірник тез. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2022. С. 205-213.
- 56.Савченко О. Мета і результат уроку в контексті компетентнісного підходу. *Початкова школа*. 2015. № 3. С.10–15.
- 57.Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як ресурс інноваційного розвитку шкільної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2015. Вип. 33. С. 161-167.
- 58.Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручн. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
59. Семенюк О.А., Паращук В.Ю. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ: Академія, 2010. 240 с.
- 60.Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / Колектив авторів за ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2003. 149 с.
- 61.Словник педагогічних та психологічних термінів до дисциплін: «Педагогіка», «Педагогіка новаторства», «Педагогіка та психологія вищої школи», «Методика виховної роботи та основи педагогічної майстерності», «Педагогічний менеджмент» : для здобувачів вищої освіти денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладачі: Н. А. Несторук, Л. В. Кокоріна. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 131 с.
- 62.Смілянець С. Комунікативна компетентність учнів. Використання інтерактивних вправ для формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова освіта*. 2017. № 9. С. 14-29.
63. Сучасний психолого-педагогічний словник / за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

64. Типові освітні програми для 1-2 класів. URL : <https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/>. (Дата звернення 7.02.24).
65. Ткаченко К. О. Змістово-структурові аспекти поняття «комунікативні уміння». *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. Черкаси, 2018. № 10–11. URL: <http://pedejournal.cdu.edu.ua/article/download/3199/3388>. (Дата звернення 2.02.24).
66. Трофіменко В. Робота над розвитком зв'язного мовлення учнів – важлива складова комунікативної компетентності. *Початкова школа*. 2019. № 7. С.28-30.
67. Трунова В.А. Лінгвістичні основи формування мовленнєвих умінь. *Початкова школа*. 1995. №2. С. 14-18
68. Турко О., Кравчук Т. Мовленнєва діяльність учнів початкової школи в контексті сучасних освітніх реформ. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 24(2). С. 371–377. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprr\\_2018\\_24\(2\)\\_\\_66](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprr_2018_24(2)__66). (Дата звернення 5.02.24).
69. Фаніна. М. Критичне мислення як засіб формування та розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Початкова школа*. 2016. № 12. С. 34–36.
70. Хома О., Ліба О. Формування компетентностей у молодших школярів в контексті сучасних освітніх реформ. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2. С. 291–302. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2018\\_1-2\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2018_1-2_24). (Дата звернення 5.02.24).
71. Чемоніна Л. В. Розвиток критичного мислення учнів початкової школи на уроках української (рідної) мови та читання. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/znpbdpu\\_2013\\_3\\_31.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znpbdpu_2013_3_31.pdf) (Дата звернення: 07.05.2024).

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### АНКЕТА ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ

**Мета:** з'ясувати засоби формування комунікативної компетентності учнів початкових класів на уроках української мови

Будь ласка, дайте відповіді на поставлені нижче запитання:

1. Як ви розумієте висловлювання «комунікативна компетентність»?
2. Які методи і прийоми, на Вашу думку, найкраще сприяють формуванню комунікативної компетентності на уроках української мови?
3. Яким чином Ви збагачуєте словниковий запас учнів?
4. Які засоби Ви використовуєте для формування комунікативної компетентності на уроках української мови?
5. Як Ви вважаєте чи доцільно використовувати технологію критичного мислення як засіб формування комунікативної компетентності учнів початкових класів?
6. У чому полягає сутність технології критичного мислення?
7. Які завдання Ви пропонуєте учням для розвитку в них умінь установлювати контакт з співбесідником?
8. Яким чином Ви використовуєте технологію критичного мислення на уроках української мови для виховання в учнів культури спілкування?
9. Які завдання, на Вашу думку, сприяють формуванню вмінь відстоювати власну думку, критично оцінювати власні вислови та однокласників?
10. Які труднощі виникають у Вас в процесі формування комунікативної компетентності молодших школярів технологією критичного мислення?

Дякуємо за співпрацю!

**Діагностичний матеріал для виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм**

**1. Спостереження за вільним спілкуванням учнів**

**Мета:** з'ясувати чи отримують учні задоволення від спілкування, чи готові вони до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником; чи адекватні їх емоційні реакції при спілкуванні; як вони ставляться до співрозмовника та його думки

Спостереження проводиться на перервах, під час спільної трудової діяльності.

*Оцінювання:*

Учень активно із задоволенням спілкується, виявляє готовність до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником, його емоційні реакції при спілкуванні – адекватні, з повагою і розумінням ставиться до думки співрозмовника – 3 бали (високий рівень);

Учень не виявляє активності і задоволення до спілкування, спілкується з ініціативи іншого; не завжди готовий до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником, його емоційні реакції при спілкуванні не завжди адекватні, не завжди з повагою і розумінням ставиться до думки співрозмовника – 2 бали (середній рівень);

Учень малоактивний в спілкуванні, не здатний встановити емоційний контакт зі співрозмовником, демонструє неадекватні емоційні реакції при спілкуванні, без поваги і розуміння ставиться до думки співрозмовника – 1 бал (низький рівень).

**2. Тест Т. Пашукова**

**Мета:** виявити комунікативні та організаторські схильності учнів

**Інструкція:** «Запропонований вам тест містить 10 питань. Прочитайте їх та дайте відповіді на всі питання за допомогою бланка. На бланку надруковані номери питань. Якщо ваша відповідь на питання позитивна, тобто ви

погоджуєтесь з тим, про що запитують у питанні, то на бланку відповідний номер обведіть кружечком. Якщо ваша відповідь негативна, тобто ви не погоджуєтесь, то відповідний номер закресліть. Слідкуйте, щоб номер питання і номер у бланку для відповідей збігалися».

### Опитувальник

1. Чи багато в тебе друзів, з якими ти постійно спілкуєтесь?
2. Чи довго ти ображаєшся на приятеля?
3. Чи є в тебе бажання познайомитися з іншими?
4. Чи правда, що тобі приємніше та простіше проводити час з книжками або ж за якими-небудь іншими справами, ніж з друзями?
5. Чи любиш ти придумувати та організовувати різні ігри та розваги для друзів?
6. Чи робиш ти уроки сьогодні, якщо ти можеш відкласти їх на завтра?
7. Чи подобається тобі постійно бути серед людей?
8. Чи любиш брати участь у колективних іграх?
9. Чи правда, що в тебе багато друзів?
10. Чи правда, що ти не дуже впевнено відчуваєш себе в оточенні великої групи своїх приятелів?

#### *Оцінювання:*

3 бали – за позитивні відповіді на 1, 3, 5, 7, 8, 9 питання та негативні відповіді на 2, 4, 6, 10 запитання.

2 бали – за 4 позитивних відповіді (із 1, 3, 5, 7, 8, 9 запитань)

1 бал за 2 позитивні відповіді (із 1, 3, 5, 7, 8, 9 запитань).

**Діагностичний матеріал для виявлення рівнів сформованості  
комунікативної компетентності за когнітивним критерієм**

**Бесіда**

Мета: виявити знання учнів про засоби спілкування, про емоційний стан співрозмовника.

1. Які засоби спілкування ти знаєш?
2. Які засоби спілкування використовують персонажі картинок?



Які емоції виражають обличчя дітей? Чи здатні діти зрозуміти один одного? Чому?



Який емоційний стан у дівчаток? Як ти вважаєш, чи задоволені вони спілкуванням між собою? Чому?



Чи задоволені дівчатка спілкуванням? Чому ти так вважаєш?

3. Як ти вважаєш, чи варто зважати на емоційний стан співрозмовника під час спілкування? Чому?
4. Як відобразиться поганий настрій на спілкуванні? Радісний? Байдужий?
5. Як позбутися поганого настрою?
6. Як зробити життя радісним?

*Оцінювання:*

Повна, правильна відповідь оцінюється 3 балами.

Правильна неповна відповідь оцінюється 2 балами.

Частково неправильна відповідь оцінюється 1 балом.

## **2. Анкета «Ситуація спілкування»**

Мета: виявити розуміння учнів специфіки ситуації спілкування;

1. Що ти вкладаєш у поняття «ситуація спілкування»? Наведи приклади ситуацій спілкування.
2. Якою може бути мета твого спілкування?
3. Чи зміниться зміст твого спілкування, якщо ти будеш розмовляти з різними адресатами на одну і ту ж тему?
4. Побудуй висловлювання, враховуючи такі умови спілкування:
  1. Ситуація спілкування. Після канікул ти зустрівся (зустрілася) з однокласницею Оленою, яка розповіла тобі про пригоду, що сталася з нею у лісі. Ти переконаний (переконана), що з тобою такого би не сталося. Переконай у цьому Олену, порадь їй, як можна було уникнути лиха.
  2. Адресат: твоя однокласниця Олена.
  3. Адресант: ти сам.
  4. Мета: дати пораду другу, як слід поводитися в лісі
  5. Тип мовлення: розповідь.
  6. Стель – розмовний.
  7. Форма – усний діалог

*Оцінювання:*

Учень розуміє поняття «ситуація спілкування», наводить приклади ситуацій спілкування; називає мету спілкування, не змінює зміст свого спілкування при спілкуванні з різними адресатами на одну і ту ж тему; будує висловлювання з врахуванням певних умов спілкування – оцінюються 3 балами (високий рівень).

Учень не чітко розуміє поняття «ситуація спілкування», наводить приклади ситуацій спілкування за підказкою вчителя; називає мету спілкування, змінює зміст свого спілкування при спілкуванні з різними адресатами на одну і ту ж тему; частково порушує побудову висловлювання (враховує не всі умови спілкування) – оцінюються 2 балами (середній рівень).

Учень частково розуміє поняття «ситуація спілкування», не може навести приклади ситуацій спілкування; не називає мету спілкування, змінює зміст свого спілкування при спілкуванні з різними адресатами на одну і ту ж тему; не може побудувати висловлювання з врахуванням певних умов спілкування – оцінюються 1 балом (низький рівень)

**3. Тест «Мовленнєвий етикет»**

Мета: виявити знання учнів форм мовленнєвого етикету під час спілкування; їх здатність до адекватної самооцінки

Інструкція: Дай відповіді на поставлені нижче запитання:

*1. До стійких мовних висловів добери синоніми, або схожі за значенням слова:*

- |               |                  |
|---------------|------------------|
| 1) Звертання  | А) перепросини   |
| 2) Вітання    | Б) розставання   |
| 3) Знайомство | В) спізнювання   |
| 4) Запрошення | Г) усолоджування |
| 5) Прохання   | Ґ) засудження    |
| 6) Вибачення  | Д) жадання       |
| 7) Згода      | Е) нарікання     |
| 8) Незгода    | Є) вимога        |

- |                 |                |
|-----------------|----------------|
| 9) Скарга       | Ж) окликання   |
| 10) Втішання    | З) похвала     |
| 11) Комплімент  | И) віншування  |
| 12) Несхвалення | І) порозуміння |
| 13) Побажання   | К) заклик      |
| 14) Вдячність   | Л) подяка      |
| 15) Прощання    | М) відмова     |

Зазначте відповідь

	А	Б	В	Г	Ґ	Д	Е	Є	Ж	З	И	І	К	Л	М
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															

2. *Оберіть етикетні одиниці, якими виражається вітання:*

- |                              |                   |
|------------------------------|-------------------|
| А) Добридень!                | Б) Перепрошую!    |
| В) Здоровенькі були!         | Г) Моє шанування! |
| Ґ) Скільки літ, скільки зим! | Д) Добраніч!      |

3. *Знайдіть формули із значенням прощання:*



*Оцінювання:*

Кожна правильна відповідь оцінюється 1 балом, неправильна – 1 балом.

#### **4. Твір-опис «Мій домашній улюбленець»**

Мета: виявити словниковий запас учнів

Критерії оцінювання твору-опису: цілісність теми, послідовність і структурне оформлення; зв'язність - оцінюється шляхом аналізу способів міжфразового зв'язку, підраховується кількість речень, непов'язаних або формально пов'язаних між собою; обсяг оповідання вимірюється шляхом підрахунку слів і речень, встановлюється співвідношення простих і складних речень; плавність – оцінюється підрахунком тривалих пауз, що порушують цілісність розповіді.

3 бали отримує учень, твір-опис якого повністю відповідає переліченим критеріям: тема повністю розкрита, виклад послідовний з дотриманням структурного оформлення. Речення між собою зв'язні, наявні складні речення, використані прикметники, порівняння. Всього біля 40 слів. Паузи при розповіданні – відсутні.

2 бали отримує учень, твір-опис якого частково відповідає переліченим критеріям: тема розкрита не повністю, маються порушення у послідовності викладу. Використані переважно прості речення з обмеженим використанням прикметників, порівнянь. Твір налічує біля 25-30 слів. Наявні паузи при розповіданні.

1 бал отримує учень, твір-опис якого відповідає переліченим критеріям фрагментарно: тема розкрита частково, маються порушення у послідовності викладу, у структурному оформленні. Використані переважно прості речення без прикметників, порівнянь. Твір налічує менше 20 слів. Наявні тривалі паузи при розповіданні.

**Діагностичний матеріал для виявлення рівнів сформованості комунікативної компетентності за комунікативно-інтерактивним критерієм**

**1. Вправа «Розмова з другом».**

Мета: виявити вміння учнів слухати іншого і грамотно дискутувати

Завдання: поспілкуйся з другом стосовно переглянутого фільму. З'ясуй його думку щодо переглянутого фільму, у чому ваші думки співпадають, а у чому різняться.

Звертається увага на вміння вступати в діалог, підтримати його, на грамотність побудови речень, їх зв'язність, логічність, на вміння слухати співрозмовника.

**2. Творче завдання «Переконай дитину»**

Мета: виявити вміння учнів ясно й послідовно висловлювати та відстоювати власну думку.

Завдання: організуй спілкування з другом-дитиною, під час якого переконай його, що рвати квіти, занесені до червоної книги, не можна.



*Оцінювання:*

3 бали – учень зміг довести до дитини, що квіти не можна рвати, використовуючи ясні, послідовні висловлювання.

2 бали – учень не зміг повністю довести до дитини, що квіти не можна рвати, оскільки його висловлювання були не чіткими, послідовність їх була порушена.

1 бал – учень не зміг переконати дитину і відстояти свою думку, що квіти не можна рвати, оскільки висловлювався не чітко, з порушенням послідовності висловлювань.

### **3. Інсценізація за української народної казки «Півник і двоє мишенят».**

Мета: виявити вміння учнів доцільно поєднувати вербальні і невербальні засоби комунікації

Завдання: інсценізувати діалог півника і двох мишенят.

*Оцінюється* за 3-бальною системою вміння доцільно використовувати вербальні і невербальні засоби комунікації (міміку обличчя, пози, жести, рухи).

### **4. Спостереження за колективною справою учнів.**

Мета: виявити вміння учнів користуватися формами мовленнєвого етикету під час спілкування

Завдання: допоможіть зайчатам написати оголошення про наступний футбольний матч.

*Оцінюється* за 3-бальною системою вміння учнів ввічливо спілкуватися між собою із дотриманням правил мовленнєвого етикету.

**Додаток Е****Тема. Приголосні звуки. Тверді та м'які приголосні звуки.****Очікувані результати:**✓ **Взаємодіємо письмово:**

- записує окремі слова та речення, дотримуючись опрацьованих правил щодо оформлення речення на письмі, а також слів, які пишуться так, як вимовляються.

✓ **Досліджуємо мовлення:**

- аналізує звуковий склад слова (кількість складів, наголошений та ненаголошені склади, голосні та приголосні звуки);

- обирає букви на позначення звуків на письмі, враховуючи правила позначення твердості – м'якості приголосних звуків, звука [й] в різних позиціях слова, подовжених приголосних звуків.

✓ **Читаємо:**

- читає правильно та виразно вголос різні тексти (вірші, народні і літературні казки, оповідання, графічні та інформаційні тексти) залежно від мети читання;

- досліджує особливості казки, вірша, оповідання, загадки, скоромовки, забавлянки тощо.

**Обладнання і матеріали:** підручник, матеріали для додаткових активностей (додатки), картки для «Стіни слів», картки для активностей.

**Ключові слова:** приголосні тверді, м'які.

**Стіна слів:** хробаки, слимаки, равлики, тверді приголосні, м'які приголосні.

**Словник:**

*Хоробрый* – той, що не піддається страху; сміливий, відважний.

*Хробак* – личинка травневого хруща, яка живе в землі.

*Слимаки* – червононогі молюски без зовнішньої черепашки.

*Равлик* – молюск, який має черепашку, дуже повільно пересувається і живе переважно у болотах.

## ХІД УРОКУ

I. Організація класу до уроку.

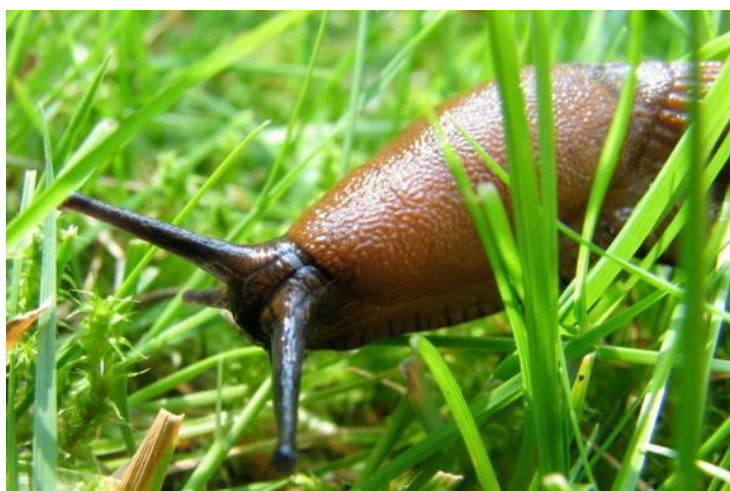
II. Уведення в тему.

1. Відгадування загадки.

Зовні схожий на камінчик,  
Кожне очко, як промінчик,  
На спині несе хатинку.

*(Равлик)*

Діти, хто такий равлик? (Равлик – молюск, який має черепашку, дуже повільно пересувається і живе переважно у болотах).





Показати малюнки і спитати хто із зображених тварин равлик? Як здогадалися? (*На спині є черепашка, хатинка*).

Прочитайте слово равлик за допомогою букв, що бачите. Важко чи легко вимовляти приголосні? (*Важко*).

Які голосні відновити, щоб вимовити слово правильно? (*А, и*). Чи вказують ці голосні на м'якість приголосних звуків? (*Ні*). Визначте наголошений склад (*Равлик*).

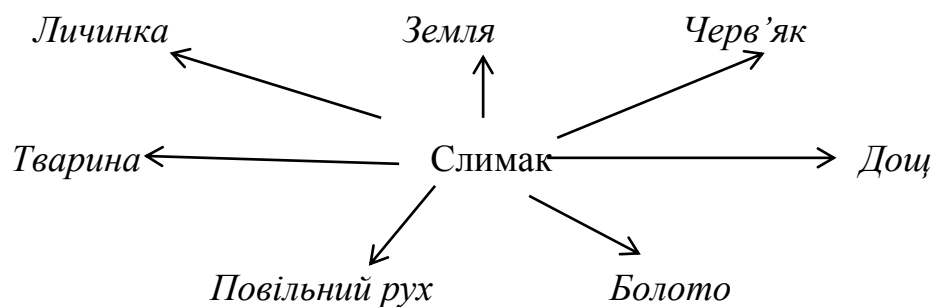
Які ще визнаєте схожі тваринки на равлика? Слимак (слизняк) – це інша тваринка, яка має маленьку мушлю або зовсім її не має.

Відновіть голосні (*И, а*). Визначте наголошений склад (*Слимак*).

Прочитайте назву того, хто поряд може жити із равликом та слимаком (*Хробак*), (*Черв'як*). Важко чи легко вимовляти приголосні без голосних? (*Важко*). Назвіть всіх цих тварин. (*Слимак*). (*Черв'як*). (*Хробак*).

Що об'єднує цих тварин? Що ви про них знаєте? (*Відповіді дітей*).

## 2. Стратегія «Асоціативний кущ»



## 3. «Кубування».

	Лексичне значення слова	
	До істоків слова	
Речення, фразеологізми, прислів'я, приказки	Сполучення слів	Слова, протилежні за значенням
	Слова, схожі за значенням	

### 1. Лексичне значення слова

*Слимак* – черевоногі молюски без зовнішньої черепашки.

### 2. До витоків слова.

*Слимак* – від польск. «ślimak».

### 3. Слова, схожі за значенням.

*Слимак* – слизняк, равлик, лаврик.

### 4. Сполучення слів.

Великий, малий, повільний, дощовий.

Побачити, зустріти, знайти (слимака).

Повзе, їсть (слимак).

### 5. Фразеологізм: Як той слимак (повільний).

Прислів'я: Повільний, як слимак.

### III. Оголошення теми уроку.

Прописуємо (наводимо) в друкованому зошиті



## ПРИГОЛОСНІ ЗВУКИ. ТВЕРДІ ТА М'ЯКІ ПРИГОЛОСНІ ЗВУКИ

1

З'єднай слова і малюнки. Наведи і напиши. Поділи слова для переносу з рядка в рядок.



равлик

ародак

слимак

Поділіть ці слова для переносу з рядка в рядок (Рав-лик, хро-бак, сли-мак).

IV. Робота над віршем.

1. Передбачення.

Діти, давайте прочитаємо назву вірша. Як ви вважаєте, про що буде йтися у вірші? (*Припущення дітей*).

### ПРИГОЛОСНІ ЗВУКИ. ТВЕРДІ ТА М'ЯКІ ПРИГОЛОСНІ ЗВУКИ

1 Вірш. Виразність. Повторення однакових приголосних у словах

#### ХОРОБРІ ХРОБАКІ



Два **хор-р-р-ро-брі** хробаки  
Й два **сміл-л-л-ли-ві** слимакі  
Закладалися на **гріш**,  
Хто з них бігає **скоріш**.  
А дистанція така —  
До трухлявого пенька.  
Скоро землю вкриє сніг,  
Та ніхто ще не добіг.



Григорій Фалькович

- Розкажи історію своїми словами.
- Чому хробаки і слимаки «не добігли» до пенька?
- Чому вимовити «хо-о-о-робрі» легше, ніж «хор-р-робрі»?

2. Словникова робота (Додаток).

*Хоробрий* – той, що не піддається страху; сміливий, відважний.

*Закладатися* – сперечатися на заклад.

*Гріш* – грошик, стародавня грошова одиниця, копійка.

*Дистанція* – відстань, проміжок між чим-небудь.

*Трухлявий* – той, що під дією часу, вологи, гниття тощо зробився крихким, ламким.

3. Читання в парах (Щоденні 5).

Діти, працюємо у парах. Сядьте так, щоб ваш лікоть торкався ліктя сусіда, ваше коліно торкалося коліна сусіда (Лікоть-лікоть, коліно-коліно).

Орієнтовні питання у парах:

- Скільки було хробаків? (2). Які були хробаки? (*Хоробрі*).
- Скільки було слимаків? (2). Які були слимаки? (*Сміливі*).
- На що закладалися (тримали парі)? (*На гріш*).

- До чого треба добігти? (*До трухлявого пенька*).
- Що скоро вкриє землю? (*Сніг*).
- Хто добіг до пенька? (*Ніхто*).

#### 4. Обговорення вірша.

Діти, про що ця історія? Чому автор назвав хробаків хоробрими, а слимаків сміливими? (*Відповіді дітей*). Чому вони так і «не добігли» до пенька? (*Вони переоцінили свої можливості, насправді вони обоє дуже повільно рухаються*). Чи можна назвати це бігом? (*Ні, вони повзуть*). Чому вимовити «хо-о-о-робрі» легше, ніж «хор-рробрі»? (*Бо голосний звук [o] під час вимовляння не зустрічає перешкод на відміну від приголосного [p]*). З якими емоціями треба читати вірш? Який він за настроєм? (*Відповіді дітей*).



#### 5. Стратегія «Доповідач-респондент»

Діти, ми прочитали з вами вірш. Тепер до дошки вийдуть два учні. Завдання першого – переказати зміст прочитаного. Другий уважно слухає. Потім все, що було пропущено, показує за допомогою рухів, жестів, міміки. Тоді перший учень намагається доповнити розповідь тим, про що ще не було сказано.

#### V. Робота із визначенням.

##### 1. Читання визначення.

Діти, погляньте у підручник. Давайте зачитаємо пошепки кожен для себе. А тепер для товариша.

Приголосні звуки бувають тверді  та м'які . Твердих звуків більше, ніж м'яких. Твердий приголосний звук записують так: [д], а м'який — [д'].

##### 2. Групова робота. «Тонкі питання» за визначенням.

Діти, на дошці є запитання. Ваше завдання – дати на них відповідь за допомогою карток, які ви повинні скласти.

- Які бувають приголосні?
- Яких приголосних більше?
- Як записують твердий приголосний?

- Як записують м'який приголосний?

тверді та м'які	Твердих звуків
Приголосні звуки бувають	більше, ніж м'яких
Твердий приголосний звук записують так	М'який приголосний звук записують так
[д]	[д']

3. Аналіз парних твердих та м'яких приголосних.



Діти, давайте роздивимося таблицю на с. 42. Прочитайте, будь ласка, самостійно.

Що ви помітили у таблиці незвичайного? (Звуки записують у спеціальних будиночках – квадратних дужках).

Що стоїть біля кожного м'якого звуку у квадратних дужках? Це схоже на пір'їнку? (Це така спеціальна позначка для позначення м'якого звуку).

**2** Є тверді і м'які приголосні звуки, які утворюють пари. У якого м'якого звуку пари немає? Запиши кілька слів із цим звуком.



 Тверді звуки	[д]	[з]	[дз]	[л]	[н]	[р]	[с]	[т]	[ц]	
 М'які звуки	[д']	[з']	[дз']	[л']	[н']	[р']	[с']	[т']	[ц']	[й]

42

А тепер читаємо для товариша: один називає твердий звук, другий м'який.

Відкрийте свої робочі зошити та запишіть кілька слів із звуком [й] (Йод, майор, міцний, Кривий Ріг, Нью-Йорк).

4. Робота у друкованому зошиті.

2 Заповни таблицю, користуючись підручником.

Тверді звуки	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
М'які звуки	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

24

Заповнюємо таблицю, користуючись підручником.

Самостійна робота.

Промовляємо звуки під час запису.

Ще раз вимовте [л] і [л'] і скажіть, у вимові якого звука перешкода сильніша? Під час вимови м'якого приголосного чи під час вимови твердого приголосного? (*Діти досліджують, промовляючи*).

Який висновок ми можемо зробити? (*Перешкода сильніша під час вимови м'якого звука, вона начебто подвоюється, коли вимовляємо м'який приголосний після твердого [в] – [в']; [т] – [т']; [н] – [н']; [к] – [к']; [р] – [р']; [м] – [м']; губи розходяться в сторони*). Тому м'який приголосний позначають не однією рисою, як твердий приголосний, а двома.

VI. Аналіз слів.

1. Робота з підручником.

Діти, давайте попрацюємо у підручнику. Записуємо до робочого зошита слова парами, наприклад, *лук-люк (рис-рись, лис-ліс)*. А тепер позначаємо м'які приголосні та наводимо букви, що вказали на м'якість приголосних, а також тлумачимо слово з опорою на картинку, щоб аргументувати букву, яку маємо поміняти.

- 3 Чи відповідають підписи малюнкам? Чому? Як потрібно було записати слова? Як ми позначаємо м'які приголосні звуки на письмі?



лук

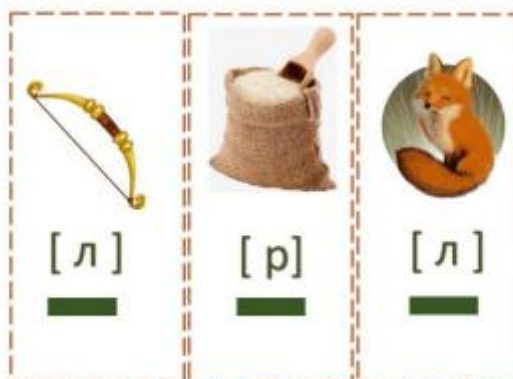


рис



лис

На письмі м'які приголосні позначають буквами **і, я, ю, є** та знаком м'якшення **ь**.



## 2. Робота в групах.

Діти, працюємо у групах. Вам необхідно записати склади з м'яким приголосним та позначити ці звуки відповідним знаком.

- 4 Запиши склади з м'яким приголосним звуком. Познач ці звуки знаком **ь**.

Ду, дю, да, дя, ди, ді, де, де, до, дь, тя, сі, зу, дзю, ря, сь, не, ці, це.



## VII. Стратегія «Письмо в малюнках».

Діти, а тепер візьміть свої щоденники. Згадайте вірш, який ми сьогодні опрацьовували та спробуйте намалювати його на аркушах паперу. Поряд ви можете намалювати свої враження від сьогоднішнього уроку.

## VIII. Рефлексія.

Діти, а зараз я пропоную вам скласти сенкан. Згадаємо, що це таке? (Сенкан – це білий вірш, в якому синтезована інформація в стислому вислові з 5 рядків).

Алгоритм складання сенкану:

1. Тема (іменник).
2. Опис (прикметник).
3. Дія (дієслово).
4. Ставлення (фраза), почуття з приводу обговорюваного.
5. Перефразування сутності (синонім, узагальнення, підсумок).

Сенкан:

1. Приголосні.
2. Тверді, м'які.
3. Звучать.
4. Не всі пригоlosні мають тверду чи м'яку пару.
5. Тверді позначаємо однією рисою, м'які – двома.

## Додаток Ж

**Тема. Уявлення про слова - назви предметів (іменники). Вимова і написання слів *портфель, календар*.**

Мета: ознайомити учнів із поняттям «іменник». Навчати розпізнавати іменники за питаннями хто? що? Поглиблювати знання про слова назви предметів. Збагачувати словниковий запас. Удосконалювати навички каліграфічного письма, монологічного та діалогічного мовлення;

Розвивати вміння ставити запитання до слів - назв предметів.

Виховувати пізнавальну активність до вивчення рідної мови, здійснювати початкову профорієнтацію.

Обладнання: презентація «Іменник», роздатковий матеріал «Хто? Що?», куб, ілюстративний матеріал для малюнквого диктанту, завдання для групової роботи, картки для самооцінки.

### Хід уроку

*1. Організаційний момент. Підготовка учнів до уроку.*

I. Організація діяльності

#### **Рефлексія**

Добрий день, мої любі хлопці і дівчата,

Не забудьте й гостей привітати (*діти вітаються*).

Усі сідайте тихо, діти,

Домовляймося - не шуміти.

На уроці не дрімати,

Руку гарно піднімати,

Не було щоб нам мороки.

Всі готові до уроку?

Тож гаразд, часу не гаймо,

Урок мови починаймо.

#### **Вправа «Сенкан»**

- Яким має бути сьогодні урок?

1. Урок
2. Цікавий повчальний (корисний)
3. Писати вивчати здобувати
4. Урок має бути пізнавальним.
5. Дорога (стежина) до знань.

***Щоб стежина до знань була пізнавальною, а урок корисним, девізом уроку будуть слова:***

Слайд 1 . Девіз уроку.

Я хочу, щоб сьогодні на уроці ви не просто слухали, а чули.

Не просто дивилися, а бачили.

Не просто відповідали, а міркували.

Дружно, вміло працювали.

А у кінці уроку кожен з вас самостійно оцінить свою роботу на уроці.

(Картка самооцінювання)

*Заплющити очі і про себе скажіть : «Я буду уважний, я можу, у мене все вийде.»*

- Я бажаю вам успіхів, а ви побажайте мені удачі. Спасибі.

### **I. Хвилинка каліграфії**

При перевірці ваших зошитів я звернула увагу, що у вас були проблеми з написанням буквосполучень з літерою *ka* і літерою *ne*. Давайте пригадаємо, як ми їх пишемо.

- Відкрийте зошити, сядьте правильно і запишіть дату.

Запишіть буквосполучення *ка дар лен* і *фель порт* (на дошці зразок з'єднання).

Записали, молодці, ці склади будуть вам підказкою під час відгадування нових словникових слів, які ми будемо сьогодні вивчати .

*Граматичне завдання*

- Що означають? (Назви предметів).

- На яке питання відповідають ці слова? Чому?

Звукова модель слів (2 учні біля дошки).

Чи знаєте ви ці предмети? Для чого вони потрібні. Зверніть увагу на написання цих слів і запишіть ці слова у зошиті.

Складемо речення із словом КАЛЕНДАР.

Метод «Кубування» Вправа « РОЗУМНИЙ КУБ» . Робота зі словом ПОРТФЕЛЬ  
Чи знаєш ти ?

Портфель – назва сумки із застібкою, в якій носять книжки, зошити, олівці тощо. А прийшло до нас це слово із французької мови («порте» означає носити, «фель» - аркуш, тобто портфель – це те, в чому носять аркуші паперу. Родичами даного слова є «портмоне» (те, в чому носять гроші), портсигар – те, в чому зберігають сигарети).

## ***II. Перевірка раніше засвоєних знань***

Мозковий штурм. Вправа «Незакінчене речення».

- \*Речення складається із ... слів
- \*Слова в реченні пишуться ... окремо
- \*Перше слово в реченні пишеться з ... великої букви
- \*У кінці речення ставиться ... крапка або !?
- \*Речення виражає ...
- \*За метою висловлювання речення бувають ... розповідні, питальні, спонукальні.
- \*Слова в реченні зв'язані за ...
- \*Кожне слово має лексичне ... значення
- \*Яке слово ми визначали першим при встановленні зв'язку слів у реченні?

На яке питання відповідало це слово?

## **III. Повідомлення теми, мети і завдань уроку.**

I. Оголошення теми, мети, завдань уроку.

Тож сьогодні ми будемо говорити про слова, які означають назви предметів, дізнаємось як називають ці слова по науковому. Тільки якщо всі ми будемо активно й старанно працювати, матимемо міцні знання про слова – назви предметів, умітимемо розпізнавати їх серед інших слів, грамотно писати, збагатимо словниковий запас. Будемо цінувати старанність, товариську, взаємодопомогу.

**Вчитель:** Все що є навколо нас – це предмети.

Робота над змістом вірша.

Книжка, дошка, кабінет,  
печиво, повидло, мед,  
чоботи, штани, кашкет,  
мотоцикл, велосипед –  
знайте, діти, наперед:  
кожен з них – **це є предмет.**

Тож, хто це і що це – вже не секрет,  
ім'я своє і назву має кожен предмет.

## 2. Мотивація навчальної діяльності.

Робота з підручником. С. 108, впр.279, 280 .

Подивіться на малюнки в підручнику і поставте запитання.

1. Хто це, що це? (запис слів у зошитах за зразком).

**Вчитель:** Наукова назва слів – назв предметів ІМЕННИКИ.

2. Складаємо правило.

ІМЕННИК

НАЗВА ПРЕДМЕТА

ХТО?

ЩО?

**Висновок: іменники це слова, які означають назви предметів і відповідають на питання хто? що?**

(Метод «Знаємо - Хочемо дізнатися – Дізналися») за слайдом (Правило).

## УІ. Вивчення нового матеріалу (первинне засвоєння)

1. - Як ви думаєте: « Чи вміє говорити портфель?».

**Робота в парах.** Метод «Прес». ВПР.281

Прочитайте текст у підручнику і дайте відповідь на заголовок до тексту за зразком:

- Я вважаю... що портфель може розказати про свого господаря.
- Тому що ... портфель чистий - господар охайна людина.
- Наприклад ... зошит і книжки охайні, в зошитах гарні оцінки – господар вчиться добре
- Отже ... портфель може говорити.

## 2.Проведення гри «Впіймай предмет « Хто?»»

(метелик, вікно, дівчинка, заєць, синичка, дятел, річка, квітка, комаха, сонце, хмара, щука, жук, телевізор, трава, ластівка, зірка, шапка, ...)

*Підсумок: Назвіть всі слова одним словом.*

У. Узагальнення і систематизація знань.

Пограйте в гру «**Вчитель – учень**» розкажіть один одному правило.

## 3.Малюнковий диктант

Слова запишіть у зошит. *Хлопчики – хто? Дівчата – що?*

- Поміняйтеся зошитами, візьміть олівець, проведемо взаємоперевірку.

- Хто впорався?

## 4.Гра «Впіймай слово» .

**Вчитель:** А тепер уважно слухайте вірш і плескайте в долоні тільки тоді, коли чуєте іменник.

І дорослі, і малеча

Берегти повинні речі.

Книга, парта і стілець,

Сумка, зошит, олівець,

Посуд, одяг і взуття

Нам потрібні для життя.

Дбай про речі. Не ламай,

Працю інших поважай.

## 5.Творча робота над текстом. Метод «Керовані фантазії»

- А наступне завдання для вас підготували герої мультфільму.

Спритному Зайчику Сова підготувала таке завдання. (Крош і Сова).

- Послухай, яка пригода трапилася одного разу з твоєю ялинкою і спробуй продовжити. (Читає Сова)

а) читання зачину. *Текст записати на дошці.*

*Завітала до нас Зима. Вона побачила, що Осінь гарно потрудилася. Дрімають безлисті дерева. Пташки в теплих гніздечках сплять. Тільки Ялинка не хоче скидати зелених хвоїнок. Розгнівалася Зима.*

- Як ви гадаєте, що вона зробила?

- Кого послала до Ялинки? (Вітра холодного, Мороза колючого, які хотіли Ялинки заморозити.)

- Чи мала чим Ялинка захищатися? (Лісова красуня поколола їх гострими голками)

- Чи злякалися Мороз і Вітер?( Злякалися, завили від люті і втекли геть.)

- А Ялинка? (Вона й досі стоїть зелена і пишна. І всю зиму слугує Зайчикові надійною домівкою.)

в) робота з роздатковим матеріалом

### **6.Робота в групах.**

*Об'єднайтесь у групи за кольором карток.*

- Візьміть листочки із Зайчиковим завданням. Там записане продовження казки, яке ми щойно склали. Але у ньому пропущені слова-іменники. Користуючись словами для довідки, впишіть потрібні слова. Можете порадитись у парах.

Послала \_\_\_\_\_ до \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_холодного і \_\_\_\_\_ колючого. Та дарма.

Ялиночка поколола їх гострими \_\_\_\_\_. Мороз і \_\_\_\_\_ завили від \_\_\_\_\_ і втекли. А лісова \_\_\_\_\_ й досі стоїть зелена та пишна.

Слова для довідки: зима, ялинки, вітра, мороза, голками, вітер, злості, красуня.

г) написання казки;

д) зачитування казки учнями, які справилися із завданням безпомилково.

### **Завдання для II групи**

Підкресли назви людей. Постав питання до цих слів. Як назвати ці слова одним словом?

*Погляньте, це моя сім'я:*

*Матуся, батько, брат і я.*

*Також я знаю весь наш рід:*

*Є бабуся, є і дід,*

*І другий дід. і дядько Клим*

*( ми по гриби ходили з ним)*

*Є тітка Віра з Воркути,*

*Є два двоюрідні брати.*

**Завдання для III групи.** Прочитати слова. Записати в зошит лише іменники.

*Зима, холодний, дерева, прийшла, лісник, звірі, веселий.*

**Проведення гри «Впіймай предмет «Хто?».** Лексика: метелик, вікно, дівчинка, заєць, синичка, дятел, річка, квітка, комаха, сонце, хмара, щука, жук, телевізор, трава, ластівка, зірка, шапка, ...

**Робота з підручником: стр. 65, вправа 1, 2.**

*Підсумок уроку.*

А закінчимо ми заняття розмовою двох дівчаток. Уявіть, що одна з них не була на уроці і не чула того, про що ми говорили на уроці.

**Складемо діалог-підсумок.**

- Привіт, подруго!
- Привіт, рада тебе бачити!
- Ну що, ідемо на прогулянку?
- Так, але спочатку розкажи мені, чого ви навчилися на уроці української мови.
- Я вже знаю, що іменники називають предмети і відповідають на питання хто? або що?
- Ой, як цікаво! А які іменники відповідають на питання хто?
- Назви людей і тварин.
- А писати іменники ви вчилися?
- Так, я дізналася, як правильно писати слова «портфель» і «календар».
- Ну що ж, ти молодець, даремно ходила у школу. А я сьогодні спробую вдома вивчити це сама, а що не зрозумію – попрошу тебе допомогти мені.
- Допоможу з радістю! Ну, а тепер мерщій на гірку відпочивати!

**Фізкультхвилинка. Гра «Баскетбол».**

На дошці дві корзини, діти по черзі закидають м'яч (з написами іменників) у потрібну корзину.

Всі м'ячі влучили в потрібне кільце. Молодці.

Домашнє завдання. Правило с.109, вправа 282

Додаткове завдання

- Гра «Складаємо вірші» (слайд )

На землі ... лежить,

(пушок, дружок, сніжок)

... по сніжку біжить.

(Вовчик, зайчик, хлопчик)

Мерзнуть ... ,

(ручки, вушка)

мерзнуть ... .

(ніжки, лапки)

Без кожушка і без ... .

(картуза, шапки, панамки)

Назвати предмети, які відповідають на питання хто?

Назвати предмети, які відповідають на питання що?

Виразне читання складеного вірша

**Тема.** Узагальнення знань з розділу «Частини мови»

**Очікувані результати уроку [4]**

*Після цього уроку учні зможуть:*

**«Взаємодіємо усно»**

- з увагою **сприймати** усні репліки співрозмовника, **перепитувати**, доречно **реагувати на них**;

- **виконувати** сприйняті на слух інструкції щодо виконання поставлених учителем навчальних завдань;

- **сприймати** монологічне висловлювання й **використовувати** усну інформацію з конкретною метою;

- **створювати** власне висловлювання за ілюстраціями;

- **розповідати** про свої спостереження, враження, події з власного життя;

- **впевнено висловлювати** свої думки.

**«Взаємодіємо письмово»**

- **свідомо дотримуватися** гігієнічних правил письма;

- **дотримуватися** культури оформлення письмових робіт;

- **записувати** слова в таблицю.

**«Досліджуємо мовні явища»**

- **розрізняти** слова, що називають предмети, ознаки, дії, числа, **ставити до них питання**;

- **добирати** самостійно 4-6 слів, які відповідають на питання *хто? що? який? яка? яке? які? що робить? що роблять? скільки?*;

- **розподіляти** слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови);

- **упізнавати** в реченні службові слова; писати їх окремо від інших слів;

**пов'язувати** між собою слова за допомогою службових слів.

**Конкретні результати уроку:**

- **розрізняти** слова, що називають предмети, ознаки, дії, числа, ставити до них питання;

- **добирати** самостійно слова, які відповідають на питання хто? що? який? яка? яке? які? що робить? що роблять? скільки?;

- **розподіляти** слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови);

- **упізнавати** в реченні службові слова; писати їх окремо від інших слів;

- **пов'язувати** між собою слова за допомогою службових слів.

### *План уроку*

1. Вступна частина (до 7 хв)

1.1 Мотивація пізнавальної діяльності. Робота із зображенням.

1.2 Складання критеріїв оцінювання

2. Основна частина (до 27 хв):

2.1. Каліграфічна хвилинка. (1 хв)

2.2. Словникова робота (2 хв)

2.3. Робота в групах. Складання ментальної карти «Частини мови» (7 хв)

2.4. Робота в групах. Розподіл слів на групи за частинами мови (8 хв)

2.5. Робота в парах. Добір службового слова у реченні (4 хв)

2.6. Робота в групах. Складання речення зі слів (5 хв)

3. Підсумок уроку (до 6 хв)

**Обладнання.** Мультимедійний комплекс; картки зі словами для об'єднання в групи; картки для складання ментальної карти «Частини мови» для роботи в групах; картки «Наповни баночку» для роботи в групах; картки із завданням та зі службовими словами для роботи в парах; індивідуальні «Аркуші самооцінювання».

**Підручник.** Українська мова та читання: підруч. для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1 / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик.

- К.: Видавничий дім «Освіта», 2019 – 144 с. : іл.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

## I. Вступна частина

Перед початком уроку діти вибрали картку для подальшого об'єднання в групи.



Робота із зображенням. Система запитань за таксономією Блума.



- Розкажіть, кого ви бачите на малюнку?
- Поясніть, що робить бабуся? Чия бабуся варить варення?
- З чого бабуся на малюнку зварила варення? Чому ви так вирішили?
- Чим корисне варення?
- Хто поділиться досвідом, які складові потрібні, щоб зварити варення?
- Для чого потрібен цукор у варенні?
- Як ви вважаєте, чому бабуся посміхається?
- Що позначає біла пляма біля бабусі на малюнку?
- Придумайте, що бабуся може казати вам в момент, зображений на малюнку?
- Як бабуся закриває баночки?
- Як краще: зав'язувати чи закривати банки металевими кришками? Чому?

- З чим ви любите варення?

- А ми сьогодні будемо «варити варення» з частинами мови.

Ознайомлення з очікуваними результатами.

*Мені хотілося б, щоб після цього уроку ви змогли:*

- **розрізняти** слова, що називають предмети, ознаки, дії, числа, ставити до них питання та **добирати** самостійно слова, які відповідають на питання хто? що? який? яка? яке? які? що робить? що роблять? скільки?;

- **розподіляти** слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови);

- **писати** охайно, розбірливо, грамотно;

- **упізнавати** в реченні службові слова; писати їх окремо від інших слів; і **пов'язувати** між собою слова за допомогою службових слів.

Разом з учнями вчитель формулює критерії оцінки результатів уроку.

**Орієнтовні критерії:**

В кінці уроку я зможу:

- розрізняти слова вивчених частин мови;

- розподіляти слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови);

- писати охайно, розбірливо, грамотно;

- пов'язувати між собою слова за допомогою службових слів.

## **II. Основна частина**

Каліграфічна хвилинка. Запис слів.

*Бабуся, варення, цукор, баночки.*

Словникова робота. Записати слова, вставляючи букву.

*Ап..льсин, к..піти, в..шневе, господ..рювати, абр..кос.*

Повторення про частини мови. Складання ментальної карти.

Вчитель пропонує об'єднатися в групи за частинами мови на картках, які вони отримали під час входу до класу.



Тарасик зайшов \_\_\_ клас. Він сів \_\_\_ парту.  
Дістав \_\_\_ портфеля книги \_\_\_ поклав \_\_\_  
парту.

Презентація виконаних робіт. Пари піднімають картки зі службовими словами, що вставили у речення.

**В**читель пропонує об'єднатися в групи за кольором картки зі словом.

*Завдання:* Скласти зі слів кожного учасника групи речення, змінюючи слова для зв'язку за потреби.

Презентація роботи груп.

Запис речень, визначення частин мови, ставлячи запитання до слів.

П'ять	туристів	милувалися	гірською	річкою.
Зацвіли	три	ніжні	хризантеми.	
Малий	Євгенко	приніс	дві	книги.
Стоять	шість	білих	сніговиків.	
Стукають	чотири	строкаті	дятли.	

### III. Підсумкова частина

Колективне складання сенкану «Частини мови». *Зразок:*

Частини мови

Самостійні, службові.

Означають, відповідають, змінюються (не змінюються).

Мають спільні лексичні ознаки.

Слова.

Обговорення в загальному колі.

- Чи був цей урок важливий для вас? Чому?
- Що вас зацікавило під час роботи на уроці? Чому?
- Чи сподобалося «варити» варення?
- Яке завдання ви робили з найбільшим задоволенням? Чому?
- Над яким завданням довелося помізкувати? Чому?

Аркуш самооцінювання. Оцінювання своїх досягнень за допомогою лінійок:



Розрізняю  
слова  
вивчених  
частин мови



Розподіляю  
слова на  
групи за  
частинами  
мови



Пишу  
охайно,  
розбірливо,  
грамотно



Пов'язую  
між собою  
слова за  
допомогою  
службових  
слів

## Додаток Л

**Тема.** Велика буква в іменах, по батькові та прізвищах людей.

**Мета:** ознайомити учнів з іменниками на позначення власних і загальних назв; навчити розрізняти їх, писати з великої літери імена, по батькові та прізвища людей. Розвивати пізнавальну активність, вміння групувати слова за певними ознаками, критичне мислення, зв'язне мовлення. Виховувати увагу до слова.

**Тип уроку:** комбінований.

**Форма проведення уроку:** урок-дослідження.

**Методично-дидактичне забезпечення уроку:** картки оперативного контролю, віночок, картки для групової роботи, мультимедійний проектор, ноутбук, мультимедійна презентація уроку.

### **Перебіг уроку**

#### **I. Організаційна частина**

Продзвенів уже дзвінок,

**2 слайд**

Час почати наш урок.

Активно будемо працювати,

Щоб почути у кінці,

Що у нашій другій класі –

Діти просто молодці!

#### **II. Перевірка домашнього завдання**

1. Перевірка виконання вправи 2 (два учні працюють за картками оперативного контролю).

- Що називається іменником?

- Які іменники у тексті відповідають на питання що?

**3 слайд**

- Які з іменників називають один предмет, а які багато?

**4 слайд**

2. Перевірка виконання звуко-буквеного аналізу слів *осінній, снідання*.

#### **III. Актуалізація опорних знань**

1. Каліграфічна хвилинка.

**5 слайд**



## 1. Презентація імен дітей.

**8 слайд**

- Ім'я своїй дитині батьки вибирають за бажанням. Кожне ім'я неповторне і має особливе значення. Утворилися ваші імена дуже давно і примандрували до нас із різних країн.

- Зараз ми спробуємо сплести віночок ваших красивих імен.

- Принесіть квіточку до віночка і розкажіть, що означає ваше ім'я.

- Подивіться, який гарний віночок утворили ваші імена.

## 2. Проблемна ситуація.

**9 слайд**

*Наша вчителька – алла анатоліївна юшко.*

-Чи все правильно у записі речення?

## 3. Казка про велику букву.

**10 слайд**

*Жила собі маленька буква. Її часто пропускали, інколи не помічали просто. Засмутилася маленька буква і вирішила все змінити.*

*Перейшла з середини речення на початок. І сталося диво! Почали поважати малу букву, писали її вже великою.*

*Але їй цього було замало. Захотілось дати ймення містам, селам, річкам, горам. Ще більше почали шанувати букву. Але їй і цього було мало! Задумала вона приєднатись до імен, по батькові, прізвищ. З тих пір всі слова, в які потрапила вона, пишуться з великої букви.*

## 4. Колективна робота за вправою 1 ст. 75. Ознайомлення з правилом.

5. Дослідницька робота: вивчення походження прізвищ людей. **11 слайд**6. Фізкультхвилинка «Піднімись – великій літері вклонись». **12 слайд**

*Стілець, Сашко, діти, ніч, Олегівна, зорі, Максим Рильський, школа, учні, Маринка, дерева, Київ, хмара, підручник, Марійка Підгірянка.*

## 7. Робота за вправою 2 ст. 75. Інформація для «Це цікаво знати».

ДОПИТЛИВИХ

**13 – 16 слайди****VI. Закріплення та систематизація знань учнів**

## 1.Робота в парах.

**17 слайд**

Ірина



-

Олег



2.

Михайло

Запишіть ім'я та по батькові братика і сестрички. Яким правилом будете користуватися?

Довідка для допитливих «Це цікаво знати».

### 18 слайд

- Цікаво, що в Німеччині до імені дитини додається ім'я не батька, а матері. Тому імена звучать так: Вільгельм – Тереза, Марія – Стефанія, Еріх – Марія.

3. Робота в групах.

### 19 слайд

- Вставте пропущену букву (велику чи малу), обґрунтуйте свою думку.

1 група.

*Дівчинка ... юба всім дітям ... юба,*

*Тому що ... юбі всі люди ... юбі.*

2 група.

*Сама підлога не ...елася,*

*Її мела мала ...елася.*

3 група.

*... ила в мамі взяла мило.*

*...ила Маню милом ...ила.*

### VII. Підсумок уроку

1.Робота з прислів'ям.

### 20 слайд

*Не \_\_\_\_\_ прикрашає людину, а людина прикрашає \_\_\_\_\_.* (обличчя, очі, ім'я)

-Вставте пропущене слово, прочитайте прислів'я. Як ви розумієте це прислів'я?

2. Гра «Незакінчені речення».

### 21 слайд

1) Сьогодні на уроці ми вивчали тему...

2) Імена, по батькові та прізвища людей пишуться ...

3) Найбільш цікавим на уроці було...

3. Самооцінка.

### 22 слайд

**VIII. Домашнє завдання:** ст. 76 вправа 3, вивчити правила на ст. 75.