

Рівненський державний гуманітарний університет

**КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ
НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ:
МОВНО-ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА**

Колективна монографія

Рівне – 2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1 КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МОВИ ТА ЧИТАННЯ ЯК БАЗОВА КАТЕГОРІЯ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ	7
РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	34
2.1. Сутність поняття «комунікативні вміння»	34
2.2. Формування вмінь взаємодіяти усно	37
2.3. Застосування ситуаційних вправ на уроці української мови для формування вмінь взаємодіяти усно	56
2.4. Формування вмінь працювати з текстом на уроці української мови	66
РОЗДІЛ 3 ДОСЛІДЖЕННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	88
3.1. Формування фонетико-орфоепічної компетентності	88
3.2. Формування орфографічних умінь і навичок за умов диференційованого навчання	114
3.3. Формування лексичної компетентності	133
3.4. Формування граматичної компетентності	157
РОЗДІЛ 4 ДОСЛІДЖЕННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	229
4.1. Відмінність та суть понять «культура мови» й «культура мовлення»	229
4.2. Мовна норма й мовленнєва помилка як базові поняття унормованої літературної мови	233
4.3. Ознайомлення учнів з типовими порушеннями нормативного мовлення	240
4.4. Комплекс тренувальних вправ з формування правильного мовлення (на матеріалі вивчення розділу «Прикметник»)	245
4.5. Формування стилістичної компетентності	260
4.6. Мова вчителя як засіб розвитку мовлення учнів	297

РОЗДІЛ 5	РЕАЛІЗАЦІЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	318
5.1.	Літературна компетентність учня початкової школи	318
5.2.	Читацька компетенція	321
5.3.	Бібліотечно-бібліографічна компетенція	329
5.4.	Літературознавча компетенція	336
5.5.	Особистісно-діяльнісна компетенція	344
РОЗДІЛ 6	РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ПРАКТИКИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	351
6.1.	Інтеграція змісту освіти як основа одного з різновидів нестандартного уроку	351
6.2.	Проблема інтеграції змісту навчання в практиці роботи вчителів початкової школи	357
6.3.	Дидактичні особливості інтегрованих уроків	364
6.4.	Підготовка до інтегрованого уроку та методика його проведення	371
6.5.	Формування мовних знань і мовленнєвих умінь на матеріалі краєзнавчого змісту	383
6.6.	Застосування ситуаційних вправ на уроці образотворчого мистецтва	393
6.7.	Практика інтегрованого навчання в початковій школі та ЗВО	404
ПІСЛЯМОВА		417

РОЗДІЛ 1

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МОВИ ТА ЧИТАННЯ ЯК БАЗОВА КАТЕГОРІЯ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

Компетентнісний підхід в освіті – це вимога сьогодення. Ключовим для нинішньої освіти стає необхідність становлення компетентної особистості, що передбачає формування у школярів здатностей учитися, мислити і діяти самостійно, робити власний вибір і нести за нього відповідальність.

Компетентнісний підхід, з огляду на його мету та завдання, не є новим явищем у світовій практиці. Загальновідомо, що ідея компетентнісного підходу прийшла до нас із західних країн, де перші пов'язані з ним дослідження почали проводитися ще в середині ХХ ст. Та лише в 90-х роках ХХ століття остаточно було з'ясовано перелік основних компетентностей, що розумілися як результат освіти, «здатність людини, яка обов'язково потребує не лише елементів виконання, а й володіння певними інтелектуальними, моральними й соціальними якостями, що дають їй змогу швидко й конкретно, відповідно до запитів ситуації, застосовувати всі свої знання й уміння» [17, с. 54].

Проблема формування всебічно розвиненої особистості, її фахових умінь і навичок була наскрізною у працях науковців педагогічної і психологічної галузей минулих років: В. Давидова, В. Краєвського, І. Лернера, М. Скаткіна, В. Сухомлинського, С. Чавдарова, С. Шацького, Г. Щедровицького та ін. Теорія і практика розвивального навчання, запропонована вищезазначеними вченими, була, на думку науковців, «попередницею» компетентнісного підходу. Ґрунтовний методологічно-теоретичний аналіз означеного підходу здійснила І. Зимня. Дослідниця визначила результативно-цільову та практичну спрямованість освіти, її прагматичний і предметно-фаховий аспекти [12, с. 37]. Вона виокремлює три етапи становлення компетентнісного підходу в освіті: 1960–1970 рр. – поява категорії «компетенція»; 1970–1990 рр. – впровадження означеної категорії в теорію і практику навчання іноземних мов, визначення змісту поняття «компетентність», виокремлення різних видів компетентностей,

дослідження їх як результату навчання; з 1990 р. – дослідження компетентності як наукової категорії, структури компетентності та видів компетенцій, визначення ключових компетенцій та компетентностей [13, с. 7–8].

Перш ніж розпочати розгляд поняття «компетентнісний підхід» у педагогічній науці, вважаємо за доцільне обґрунтувати зміст поняття «підхід», що, «визначає стратегію дослідницької та практичної діяльності» [28, с. 90]. На думку О. Савченко, «підхід виступає як специфічна основа освітньої парадигми, фундамент її концепції, вказує на способи побудови тієї чи іншої освітньої системи» [26]. Підхід є тим підґрунтям, що дозволяє цілісно формувати ту чи ту компетентність школяра. Поняття «підхід» у працях С. Омельчука потлумачено як методологічну категорію лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, структурними компонентами якого є принципи, технології, методи, прийоми, засоби та форми навчання і якому властиві концептуальність, системність, керованість та дієвість [23, с. 36]. Проблему компетентнісного підходу до організації навчання розкрито у працях таких науковців: В. Болотов (компетентнісна модель освітньої програми); І. Зимня, А. Хуторський (зміст, структура, формування компетентності майбутніх фахівців); З. Бакум, О. Горошкіна, С. Караман, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко (компетентнісний підхід до формування мовної особистості) тощо.

Загальний аналіз сутності компетентнісного підходу, характеристику компетентностей здійснили Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина, О. Савченко, І. Єрмаков. Сучасні науковці (В. Байденко, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Зимня, С. Караман, Л. Мамчур, М. Пентилюк, Л. Пуховська, О. Савченко, Ю. Татур, В. Шадриков, С. Шехавцова та ін.) пропонують різні напрями впровадження й реалізації цього підходу. Означений підхід скеровує освіту на формування цілої низки компетентностей, якими мають оволодіти учні під час навчання у школі і передбачає не просте транслювання знань та вмінь від вчителя до учня, а формування в учнів ключових компетентностей. Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно

визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і творчо застосовувати здобуті знання та досвід у різних ситуаціях. Метою освіти стають не просто знання й уміння, а певні якості особистості, формування ключових компетентностей, які повинні підготувати учня до подальшої професійної діяльності. Перехід до компетентнісного підходу, за одностайною думкою науковців і практиків, означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, розгляд цього результату з огляду на потреби суспільства, забезпечення спроможності випускника новим запитами ринку праці, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем [25].

До особливостей компетентнісного підходу в початковій школі можна віднести визначення компетентностей як кінцевого результату навчання та їх цілеспрямоване формування; перенесення акцентів із поінформованості суб'єктів навчання на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем; оцінювання рівня сформованості в учнів компетенцій як результату навчального процесу; учневоцентрована спрямованість навчання. [24, с. 29].

Проаналізувавши значну кількість наукових розвідок, ми визначили основні чинники компетентнісно спрямованого навчання школярів, які сукупно сприяють підвищенню якості підготовки учнів в українських школах відповідно до рівня світових стандартів. З огляду на це запровадження компетентнісного підходу в освітній процес сучасної школи зумовлює:

- чітке визначення категорій «компетентність» і «компетенція», їхньої структури та змісту;
- уточнення загальних, ключових і предметних компетентностей; їхнє впровадження в курикулуми педагогічної освіти;
- переорієнтацію освіти від парадигми викладання (передавання інформації) до парадигми навчання (формування компетентностей і компетенцій);

- розроблення технологій формування кожної компетентності й компетенції;
- проєктування та впровадження стандартів освіти нового покоління, що забезпечать прозорість та співвідносність із європейськими освітніми системами; оновлення освітньої політики загалом;
- оновлення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу;
- побудову кожної програми навчання відповідно до компетентнісної моделі;
- застосування інноваційних технологій навчання, інтерактивних форм роботи;
- оновлення системи принципів, методів, прийомів навчання, виховання й розвитку особистості й фахівця;
- установлення чіткого співвідношення класного навантаженням, індивідуальної та самостійної роботи учня;
- добір змісту кожної навчальної дисципліни відповідно до визначеного результату навчання;
- установлення рівня і показників сформованості компетентностей на кожному етапі навчання;
- розроблення чіткої системи контролю й корекції процесу формування компетентностей учня.

Аналіз спеціальної літератури із психології, дидактики, лінгводидактики засвідчує, що зміст поняття «компетентнісний підхід» науковці тлумачать багатоаспектно. Зокрема, під цим поняттям розуміється спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна компетентності; своєрідний орієнтир, що спрямовує професійну діяльність педагога на виконання головної мети початкової освіти – формування компетентного учня; спрямованість освітнього процесу на формування в учня готовності ефективно організовувати внутрішні (знання, вміння, цінності, психологічні особливості) і зовнішні (інформаційні, людські, матеріальні) ресурси для досягнення

поставленої мети [3]; спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна компетентності [18]; втілення інноваційного процесу в освіту, який сприяє формуванню ключових, загальногалузевих і предметних компетентностей й безпосередньо пов'язаний з ідеєю всебічного розвитку індивіда, професіонала своєї справи, розвиненої особистості, члена колективу й соціуму [15].

Г. Шевченко стверджує, що підґрунтям методології компетентнісного підходу є концептуальна ідея щодо необхідності заміни традиційного репродуктивного навчання творчо-дієвим, яке сприятиме оволодінню знаннями, вміннями, навичками, особистісному розвитку молоді, формуванню системи соціокультурних потреб, самоактуалізації та самовдосконаленню особистості. Дослідник наголошує на спрямованості компетентнісного підходу задля всебічної підготовки і виховання індивіда не тільки в якості спеціаліста, фахівця конкретної справи, а й як особистості, що прагне до самовдосконалення, творчого розвитку і креативності, самореалізації, гуманістичного поведіння в соціумі. На думку вченого, концептуальна сутність компетентнісного підходу полягає в озброєнні молоді чітко визначеною системою професійних компетенцій; у зверненні в освітньому процесі до людини, з опорою на антропологічні та аксіологічні засади її розвитку; у використанні специфіки особистісно орієнтованого підходу на протигагу знаннєво орієнтованому як умови модернізації освіти [30, с. 125]. На підтвердження цих слів О. Пометун зазначає, що «компетентнісний підхід до навчання тісно пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним, оскільки стосується особистості того, хто навчається, і може бути реалізованим та перевіреном у процесі виконання конкретною особистістю певного комплексу дій і потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує «об'єктивно» для «всіх», на суб'єктивні надбання однієї, конкретної особистості [25].

Н. Нагорна переконана, що компетентнісний підхід дає змогу перейти у професійній освіті до орієнтації на застосування й організацію знань; покласти в основу освіти стратегію підвищення гнучкості на користь розширення можливостей працевлаштування і виконання завдань; орієнтувати людську діяльність на нескінчену розмаїтість професійних і життєвих ситуацій [21, с. 266]. В. Байденко доводить, що означений підхід заснований на компетенціях і спрямований на підготовку особистості до діяльності в різних професійних і життєвих обставинах. «Особистість повинна навчитися жити разом з іншими в умовах глобалізації, полікультурності, у злагоді з іншими культурами, типами життя, націями, етносами, конфесіями». В. Химинець акцентує на тому, що аналізований підхід переміщує акценти з процесу накопичення знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в особистості здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання та досвід у різних життєвих ситуаціях [29].

У контексті означеної проблеми ми керуватимемося положеннями науковців про те, що в процесі реалізації компетентнісного підходу набуваються знання, формуються вміння й навички, спрямовані на вдосконалення ключових, загальногалузевих і предметних компетентностей особистості (І. Зимня, В. Краєвський, Л. Мамчур, Н. Остапенко, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Семенов, А. Хуторський).

Б. Авво стверджує: суть компетентнісного підходу до навчання полягає в тому, що «учні працюють над набуттям і розширенням самостійного досвіду рішення реальних завдань, вчать і розвивають здібності адаптуватися до будь-якої незвичної ситуації і знаходити раціональні рішення» [1]. За такої умови змінюється й модель поведінки учня – від пасивного засвоєння знань до дослідницької, активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. За словами В. Байденка, упровадження компетентнісного підходу сприятиме створенню третього покоління освітніх стандартів. На думку Н. Голуб, компетентнісний підхід конкретизується передусім такими положеннями: основне призначення освіти – це розвиток в особистості здатності самостійно розв'язувати проблеми

в різних сферах і видах діяльності; набуття й використання соціального досвіду; зміст освіти є дидактично адаптованим соціальним досвідом розв'язання різноманітних проблем; специфіка організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування в особистості досвіду самостійного розв'язання проблем, закладених у змісті освіти; оцінювання освітніх результатів базується на аналізі рівнів освіченості, досягнутих особистістю на певному етапі навчання [6, с. 28].

Компетентнісний підхід до навчання учнів означає переорієнтацію освіти з процесу на результат; посилення практичної спрямованості навчання; підкреслення ролі досвіду, умінь реалізовувати знання у практичній площині; акцентування уваги на якісних результатах процесу навчання не як суми знань, а здатності педагога творчо розв'язувати життєві й професійні завдання, нестандартно діяти в різних ситуаціях; забезпечення активізації механізмів загального та професійного розвитку й самореалізації, урахування мотивації, динаміки самовдосконалення [18]. Це підхід, при якому результати освіти стають значущими і поза її системою. Більшість дослідників вважають, що компетентнісний підхід у всіх сенсах і аспектах найбільш глибоко відображає модернізаційні процеси, що нині мають місце в усіх країнах Європи [18]; сприяє оновленню змісту педагогічної освіти [8]; посилює практичну орієнтацію освіти, вийшовши за рамки обмежень «зунівського» освітнього простору [4]; орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату освіти [22].

Ключовими поняттями компетентнісного підходу є «компетенція» і «компетентність». Поняття компетентності відповідно до положень Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти визначається як спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу [14, с. 11]. Компетентність, як властивість особистості й основна риса кваліфікованого спеціаліста, охоплює професійні знання, уміння, ініціативність, здатність до співпраці, роботу в команді, комунікативні здібності, уміння вчитися і самостійно здобувати знання, креативно і

нестандартно мислити, відбирати і використовувати інформацію. Компетентність може виявляти людина, яка має конкретні знання у певній галузі, відображаючи їх за допомогою мови.

Отже, кожній людині необхідна насамперед мовна компетентність, що забезпечується мовною освітою учня і виражається в його комунікативній компетентності [17, с. 58]. У загальноєвропейському контексті комунікативні компетенції забезпечують компетентнісний підхід до засвоєння лінгвістичних знань, умінь і навичок і сприяють мовленнєвому розвитку особистості. Одним із основних напрямів вивчення лінгвістичних дисциплін можна вважати орієнтацію на розвиток комунікативної компетентності учня, тобто формування здатності розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання в конкретних формах та ситуаціях [26]. І. Зимньою було виокремлено три основні групи компетентностей: компетентності, що стосуються самого себе як особистості, як суб'єкта життєдіяльності; компетентності, що стосуються взаємодії з іншими людьми; компетентності, що стосуються діяльності людини, яка виявляється в усіх її типах і формах [12]. Зазначаючи, що компетенції – це певні внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення, що потім виявляються в компетентностях людини як актуальних, діяльнісних проявах, дослідниця окреслює коло цих компетенцій, маючи на увазі їх подальший вияв як компетентностей. Означені компетенції, на думку І. Зимньої, виявляючись у поведінці, діяльності людини, стають її особистісними якостями, надбаннями, компетентностями, що характеризуються мотиваційними, смисловими, регуляторними складниками, разом з когнітивними і досвідом.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє визначити компетентнісний підхід до навчання пріоритетним напрямом модернізації освіти в Україні, а компетентність – основним складником і результатом цього процесу.

Особливостями компетентнісного підходу вважаємо: компетентнісний підхід – це відповідь на вимоги суспільства, виклики часу в економічній та соціальній, культурній сферах; він орієнтований на результат, передбачає зміну

результатів із суми знань на формування компетентностей, які є інтегральними характеристиками особистості, пов'язаними з їх здатністю до цільового осмисленого застосування комплексу знань, умінь і способів діяльності; він (компетентнісний підхід) включає не тільки когнітивний та операційно-технологічний складники, а й мотиваційний, етичний, соціальний і поведінковий, тому значно ширший, ніж сума знань і вмінь, оскільки саме діяльність є основою цього підходу, він тісно пов'язаний із особистісно орієнтованим і комунікативно-діяльнісним; базовими поняттями компетентнісного підходу є компетентність, компетенція (ключові, загальнопредметні, предметні); ознаки ключових компетенцій – поліфункційність, надпредметність, багатомірність, забезпечення широкої сфери розвитку особистості; передбачає мотивацію до самонавчання, самовдосконалення й самореалізації в подальшому житті.

Отже, *компетентність* – це інтегральна характеристика особистості, пов'язана з її здатністю до цільового осмисленого застосування комплексу знань, умінь і способів діяльності, містить когнітивний, мотиваційний, етичний, соціальний, поведінковий та операційно-технологічний складники.

Науковці тривалий час дискутували й узгоджували позиції щодо понятійного апарату компетентнісного підходу, ієрархії компетентностей. Результатом засідання круглого столу в Інституті педагогіки НАПН України, присвяченого питанню компетентнісної освіти, є висновок про те, що компетентність – це особистісний результат навчальної діяльності, практичний досвід успішного використання відповідних знань і вмінь у різних життєвих ситуаціях; індивідуальний досвід реалізації набутих компетенцій; показник спроможності реалізувати нагромаджений багаж знань і вмінь із метою досягнення бажаного результату; дієвість застосування здобутих знань і набутих умінь особистості відповідно до визначених освітніх стандартів; досвід ефективної діяльності в межах певної компетенції [17, с. 61].

Комунікативна компетентність у широкому розумінні – це вміння спілкуватися з метою обміну інформацією, що спрямована на вирішення таких

основних завдань: ефективно здобувати й передавати інформацію; досягати поставленої мети шляхом переконання співрозмовника і спонукання його до дії; одержувати додаткову інформацію про співрозмовника на основі знань про об'єктивні закономірності функціонування мови в суспільстві з метою визначення рівня соціально-культурного розвитку людини, її соціального статусу, на основі вмінь розрізняти відтінки інформації й голосу співрозмовника, щоб оцінити його емоційний стан, умінь інтерпретувати зміст його висловлювань і розуміти можливий підтекст; здійснювати позитивну саморепрезентацію – справляти приємне враження на співрозмовника або читача на основі володіння культурою мовлення [7, с. 8].

На думку Ф. Бацевича, комунікативна компетентність – це сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, знань вербальних та невербальних засад інтеракції, умінь їх ефективного застосування в конкретному спілкуванні в ролі адресата й адресанта [2, с. 125].

О. Селіванова розглядає комунікативну компетентність як здатність мобілізувати різноманітні знання мови (мовну компетенцію), паравербальних засобів, ситуації, правил і норм спілкування, соціуму, культури для ефективного виконання певних комунікативних завдань у відповідних контекстах чи ситуаціях. Вона, на думку вченого, передбачає володіння не лише знаннями, а й уміннями й навичками побудови інтенційно-стратегічної програми комунікації, дотримання її і контролю за нею в процесі спілкування; орієнтації на співрозмовника, передбачення його реакції; вибору мовних і паравербальних засобів комунікації і їхнього декодування; подолання комунікативних перешкод, усунення комунікативних шумів, виходу з комунікативного цейтноту тощо [27]. В іншій своїй роботі О. Селіванова потрактовує комунікативну компетентність як здатність мобілізувати різноманітні знання мови (мовну компетенцію), паравербальних засобів, ситуацій, правил і норм спілкування, соціуму, культури для ефективного виконання певних комунікативних завдань у відповідних контекстах чи ситуаціях [27]. А. Загнітко зауважує, що, крім власне граматики, носій мови

повинен засвоїти «ситуативну граматику», яка визначає використання мови не тільки згідно зі смислом лексичних одиниць і правилами їхнього поєднання в реченні, але й, залежно від характеру відношень, між мовцем і адресатом, від мети спілкування і від інших чинників, які разом із власне мовними знаннями становлять *комунікативну компетентність* носія мови [11].

За визначенням Н. Геза, комунікативна компетентність – це здатність адекватно використовувати мову в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях спілкування, співвідносити мовні засоби з цілями й умовами спілкування, розуміти стосунки між комунікантами, будувати мовленнєве спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та системи культурних уявлень і цінностей певної мови [5, с. 18].

На основі аналізу вищеназваних висловлювань робимо висновок про те, що *комунікативна компетентність* – це сукупність знань, умінь та навичок особистості, що забезпечують її здатність встановлювати необхідні контакти з іншими людьми, будувати мовленнєве спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та системи культурних уявлень і цінностей мови.

Актуальним для української лінгводидактики є співвідношення й ієрархія видів компетентностей, питання, які вперше було поставлено в матеріалах та рекомендаціях таких організацій, як «Language Learning for European Citizenship», Рада Європи, «DeSeCo», ПРООН, ЮНІСЕФ та інших. У цьому сенсі комунікативна компетентність є міждисциплінарним феноменом, оскільки належить одночасно до предметних і ключових компетентностей, які формуються упродовж навчання [10]. Поділяємо думку науковців, які пропонують для розрізнення термінів «комунікативна компетентність (ключова)» і «комунікативна компетентність (предметна)» звернути увагу на сферу функціонування й призначення компетентності [17, с. 59]. Ознакою успішного застосування комунікативної компетентності як ключової є реалізація комунікативного досвіду в школі в межах вивчення всіх предметів і в усіх сферах діяльності поза навчальним процесом, соціалізація людини, зміцнення власних життєвих позицій, розвиток міжособистісних стосунків.

Результатом сформованості комунікативної компетентності як предметної є демонстрування комунікативного досвіду у сфері вивчення української мови, розв'язання різноманітних навчальних завдань у межах змодельованих учителем комунікативних ситуацій, які вимагають застосування мовленнєвого досвіду учнів. Отже, підкреслюється діяльнісна основа компетентнісного підходу та потреба використання відповідних технологій навчання, обов'язковим елементом яких є суб'єктно-суб'єктні стосунки між учителем і учнем.

Комунікативна компетентність як ключова є об'єктивною категорією, яка фіксує суспільно визнаний комплекс знань, умінь і навичок певного рівня, що можуть застосовуватися в широкій сфері діяльності людини; це здатність людини здійснювати складні поліфункційні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми [17, с. 64].

Поняття комунікативної компетентності є центральним, як і компетентнісний підхід, але їх зміст і структура в сучасних лінгводидактичних працях розуміється по-різному.

Вітчизняні вчені-лінгводидакти пропонують такий підхід до визначення складу комунікативної компетентності, за яким вона об'єднує в собі комплекс компетентностей, а саме: мовну компетентність (практичне опанування українською мовою, її словниковим запасом, дотримання мовних норм), мовленнєву компетентність (вміння творчо розв'язувати комунікативно-мовленнєві задачі, вибираючи з-поміж монологічних і діалогічних висловлювань спосіб спілкування, адекватний комунікативній меті й ситуації), соціокультурну компетентність (уміння взаємодіяти в соціумі, оволодіння мовленнєвим етикетом), діяльнісну компетентність (опанування стратегіями, що визначають оптимальність мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем) [17, с. 63]. Уважаємо саме цей підхід доцільним, оскільки він відповідає принципу наступності-перспективності між початковою та загальноосвітньою школою.

Аналіз наукової літератури з теми дослідження дозволив нам побудувати структурну схему компетентнісного змісту початкової мовно-літературної освіти у 2012–2017 рр. (див. рис. 1).

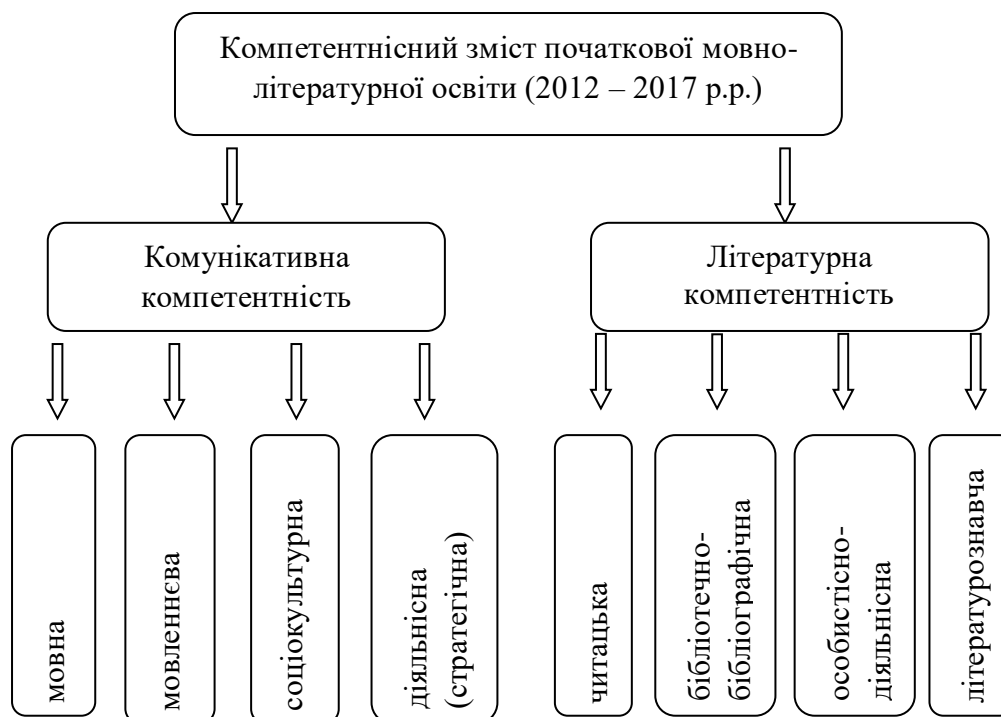


Рис. 1. Компетентнісний зміст початкової мовно-літературної освіти

Мовна (лінгвістична) компетентність передбачає засвоєння знань про систему мови (сукупність лінгвістичних знань у вигляді понять, відомостей, представлених в навчальній програмі – фонетичних, орфоепічних, графічних, лексичних, фразеологічних, термінів, елементарних понять будови слова та словотвору; морфологічних, синтаксичних, стилістичних, понять риторики тощо; оволодіння вміннями і навичками аналізу явищ і фактів мови). Тому в складі цієї компетентності виділяють такі субкомпетентності: фонетико-орфоепічна, орфографічна, лексична, граматична та пунктуаційна компетентності, формування яких у початковій школі відбувається упродовж трьох періодів:

1) ознайомлення з мовним матеріалом на фонетико-слуховому рівні (*букварний період*);

2) практичне ознайомлення з мовним матеріалом на практично-мовленнєвому рівні (*1–2 класи*);

3) засвоєння мовних понять на теоретико-практичному рівні (**3–4 класи**).

У процесі вказаних періодів виробляються мовні вміння та навички:

1) **розпізнавальні** – вміння знаходити у тексті явища, що вивчаються, виділяти суттєві ознаки мовних понять і категорій, розмежовувати схожі мовні явища;

2) **класифікаційні** – вміння групувати мовні явища на певній основі, встановлювати родові та видові співвідношення понять, класифікація;

3) **аналітичні** – вміння проводити мовний розбір різного ступеню повноти (повного, часткового, вибіркового), визначати функції мовних одиниць у тексті;

4) **синтетичні** – вміння створювати мовні одиниці за схемою, алгоритмом, проводити елементарну трансформацію мовної одиниці, знаходити помилки у використанні мовних одиниць та їх виправлення;

5) **творчі** – вміння добирати приклади для ілюстрації мовних явищ, конструювання словосполучень і речень за моделями і без них, репродукувати тексти (детально, стисло, вибірково, творчо), складати власні тексти.

Мовленнєва компетентність учня початкової школи – це вміння слухати, сприймати й відтворювати інформацію, читати і розуміти текст, вести діалог, брати участь у дискусіях, переконувати й відстоювати свою точку зору, висловлювати власні думки, міркування, погляди в усній і письмовій формах, тобто вміння правильно користуватися мовою в різних ситуаціях, використовувати як мовні, так і позамовні засоби (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення.

Мовленнєва компетентність формується у результаті мовленнєвої діяльності. Охарактеризуємо вміння учнів, що пов'язані з оволодінням усіх видів мовленнєвої діяльності (табл. 1.1).

Соціокультурна компетентність передбачає знання національно-культурних цінностей країни, правил мовленнєвої та немовленнєвої поведінки у типових ситуаціях спілкування, особливостей етикету носіїв мови та вміння здійснювати свою мовленнєву поведінку відповідно до цих знань.

Види мовленнєвої діяльності

Репродуктивні (рецептивні) види мовленнєвої діяльності		Продуктивні види мовленнєвої діяльності	
Читання	Аудіювання	Говоріння	Письмо
		Діалог	Монолог
<p>1. Визначати значення незнайомих слів за словотворчими елементами, за контекстом, з допомогою словника.</p> <p>2. Визначати значення граматичних явищ за формальними ознаками.</p> <p>3. Впізнавати словосполучення за окремими складовими.</p> <p>4. Визначати структуру речення за елементами побудови.</p> <p>5. Визначати смислові зв'язки між реченнями на основі зв'язувальних елементів.</p> <p>6. Узагальнювати викладені факти.</p> <p>7. Робити висновки на основі текстової інформації.</p> <p>8. Оцінювати та інтерпретувати тексти</p>	<p>1. Розчленовувати потік мовлення, виділяти окремі елементи (слова, фрази, морфеми, словосполучення) і встановлювати їх значення.</p> <p>2. Визначати значення окремих незнайомих елементів за словотворчими елементами, за контекстом.</p> <p>3. Ігнорувати окремі незнайомі елементи, що не заважають розумінню тексту.</p> <p>4. Здогадуватися про тему тексту, загальний зміст за першими словами.</p> <p>5. Подумки фіксувати важливі для розуміння тексту слова-віхи.</p> <p>6. Подумки синтезувати смислові віхи у смислове ціле.</p> <p>7. Утримувати в пам'яті основний зміст інформації</p>	<p>1. Швидко розуміти співрозмовника.</p> <p>2. Швидко і різноманітно реагувати на репліку співрозмовника.</p> <p>3. Формулювати відповідь.</p> <p>4. Ставити запитання.</p> <p>5. Підтримувати тему розмови.</p> <p>6. Швидко переключатися від теми до теми.</p> <p>7. Швидко встановлювати контакт із співрозмовником.</p> <p>8. Володіти засобами виразності мовлення: а) витримувати основний тон висловлювання; б) використовувати логічний наголос; в) дотримуватися потрібного темпу мовлення; г) чути свій голос; д) регулювати гучність голосу; е) контролювати себе під час мовлення</p>	<p>1. Розгортати висловлювання через мікротеми.</p> <p>2. Логічно оформлювати мікротематичну розгорнутість (намічати основні композиційні частини висловлювання (зачин, основна частина, висновок).</p> <p>3. Розгортати кожен мікротему через предикативні одиниці (речення).</p> <p>4. Логічно організувати предикативні одиниці у складі складного синтаксичного цілого – зв'язувати їх послідовними, паралельним чи змішаним способом.</p> <p>5. Будувати висловлювання відповідно до об'єкта мовлення у формі розповіді, опису, роздуму.</p> <p>6. Оцінювати мовленнєву ситуацію (усвідомлювати зв'язок оформлення тексту і екстралінгвістичних факторів).</p> <p>7. Оперувати мовленнєвими засобами (будувати висловлювання за законами того чи іншого функціонального стилю).</p> <p>8. Правильно перекодовувати звуки мовлення в адекватні знаки письма – орфографічне мовлення.</p> <p>9. Вміти зобразити знаки письма (букви) – каліграфія.</p> <p>10. Будувати висловлювання за правилами композиції, дотримуючись стилів мовлення</p>

Соціальна складова цієї компетентності містить в собі адаптацію учнів в українському соціумі (держава, рідний край, сім'я, школа, громадські місця).

Загально-культурна складова – володіння знаннями про особливості української національної культури, звичаї, традиції, свята і використання цих знань в мовленнєвій практиці; вживання у власному мовленні найбільш відомих малих українських фольклорних форм; сформованість морально-етичних якостей.

Соціокультурна змістова лінія Державного стандарту передбачає загальнокультурний розвиток учнів початкових класів шляхов використання на уроках української мови дидактичного матеріалу народознавчого спрямування.

Завдання вчителя для реалізації соціокультурної змістової лінії: створення навчальних текстів, дидактичного матеріалу інформаційно-пізнавального характеру для розуміння української культури через залучення до неї дітей, ознайомлення з життєвими реаліями українського народу з іншими народами, виховання глибокої поваги до свого та толерантного розуміння і сприйняття чужого; виховання любові до України; формування основи досконалого оволодіння українською мовою та виховання поваги до неї, інтересу до представленої нею культури; становлення мовленнєвих здібностей (оволодіння грамотою – читанням і письмом; аудіюванням; дотриманням орфографічних норм; розвиток діалогічного та монологічного мовлення); інтелектуальний (розумовий і мовленнєвий) розвиток, формування вміння висловлювати свої міркування; формування вмінь і навичок самоконтролю.

Знання і вміння, якими мають оволодіти учні в процесі засвоєння матеріалу соціокультурної складової вивчення української мови, подано в таблиці 1.2.

Діяльнісна компетентність – формування навчальних умінь і навичок, опанування стратегіями, що визначають мовленнєву діяльність, соціально-комунікативну поведінку учнів, спрямовані на виконання навчальних завдань і розв'язання життєвих проблем.

Вимоги до підготовки учнів (соціокультурна складова)

Знати	Вміти
<ul style="list-style-type: none"> • норми, що регулюють суспільні відносини; 	<ul style="list-style-type: none"> • дотримуватися норм, що регулюють суспільні відносини; використовувати елементарні комунікативні контакти під час виконання тих чи інших соціальних ролей у різних життєвих ситуаціях;
<ul style="list-style-type: none"> • формули національного мовленнєвого етикету; 	<ul style="list-style-type: none"> • використовувати під час спілкування формули національного мовленнєвого етикету; дотримуватись їх під час спілкування з представниками різних вікових груп і статусів;
<ul style="list-style-type: none"> • назву держави та її столицю; 	<ul style="list-style-type: none"> • записувати назву держави та її столицю;
<ul style="list-style-type: none"> • державні символи України; 	<ul style="list-style-type: none"> • пояснювати символізм кольорів прапора і герба – тризуба; зміст гімну;
<ul style="list-style-type: none"> • назв предметів побуту, народних звичаїв, традицій; 	<ul style="list-style-type: none"> • пояснювати найпростіші форми мовленнєвого етикету; вживати їх у спілкуванні;
<ul style="list-style-type: none"> • казки, прислів'я, приказки, загадки, лічилки. 	<ul style="list-style-type: none"> • доречно використовувати у мовленні українські приказки, прислів'я, фразеологічні звороти як засоби вираження мовлення.

Успішну реалізацію діяльнісного компонента змісту шкільної мовної освіти полегшує чітке усвідомлення вчителем його суті. Однак на сьогодні, як свідчить огляд фахової літератури, обсяг поняття «діяльнісна (стратегічна) змістова лінія» однозначно не окреслений. Спробуємо з'ясувати змістове наповнення поняття «діяльнісний компонент мовної освіти».

Усі проаналізовані нами визначення досліджуваного поняття різняться обсягом змісту, який можна звести до його вузького й широкого розуміння. Зупинимось на деяких із них.

Так, на думку Г. Лещенко [19], діяльнісна змістова лінія передбачає розвиток логічного мислення, тобто здатність аналізувати, порівнювати, виділяти головне, узагальнювати мовні факти.

Як зазначає Н. Козакова, термін «діяльнісний компонент мовної освіти» не так давно увійшов до науково-методичного обігу вчителів, співвідноситься з розвивальною метою уроку, яка передбачає «розвиток мовлення та уваги,

пам'яті, розумових операцій аналізу та синтезу, зіставлення, систематизації, узагальнення, проведення аналогії, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, розвиток творчих здібностей, самостійності та навичок самоконтролю» [16].

І. Єрмаков з метою надання вчителям допомоги у подоланні труднощів об'єктивного та суб'єктивного характеру в опануванні змісту завдань освіти пропонує такий алгоритм планування розвивальних цілей уроку: 1) розвивати мислення на основі загальних розумових дій і операцій: знаходження спільного і відмінного, обґрунтування висновку, застосування контролю та самоконтролю; оцінювання дій та явищ, розуміння послідовності та причинно-наслідкових зв'язків, спостереження, систематизація, доведення, моделювання, структурування, конкретизація, варіювання, класифікація, аналіз, синтез, порівняння, зіставлення, узагальнення, абстрагування; 2) сприяти розвитку волі та наполегливості в навчанні; 3) розвивати емоції учнів – подив, радість, парадоксальність, переживання тощо [9].

У шкільній програмі з української мови (2006 р.), інтерпретуючи обсяг діяльнісного компонента мовної освіти, діяльнісний компонент націлює не лише на «оволодіння базовими мислинськими прийомами й методами», а й на «усвідомлення школярами структури власної пізнавальної діяльності». Зазначені напрями діяльнісної змістової лінії конкретизуються в основній частині програми переліком певних узагальнених умінь, зокрема перший з них передбачає вироблення вмінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати, конкретизувати, синтезувати, експериментувати, формулювати висновки за аналогією, моделювати, робити припущення і добирати переконливі аргументи на підтвердження висловлених тез, критично оцінювати сприйняту інформацію, спростовувати хибні твердження, оперувати відомими уявленнями і поняттями лінгвістичного й позалінгвістичного плану, а другий – окреслювати мету діяльності, розробляти план її досягнення та оцінювати результат.

Найширший зміст діяльнісного компонента мовної освіти подає остання редакція шкільної програми (2012 р.), у пояснювальній записці до якої

ззначається, що суть цієї змістової лінії полягає «у вдосконаленні загальнопізнавальних, організаційних, контрольних-оцінних, творчих умінь, ціннісних орієнтацій, в опануванні стратегій, що визначають оптимальність мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем [20, с. 17]. А стратегічна компетенція учня, наприклад, четвертого класу повинна охоплювати: самостійність і своєчасність підготовки учня до уроку, визначення під керівництвом учителя мети навчальної діяльності, орієнтування у тривалості часу, відведеного на виконання різних видів завдань, планування послідовного виконання завдань, виконання всіх настанов вчителя, слухання і аналіз відповідей однокласників, співпраця з ними у парі або невеликій групі, орієнтування у методичному апараті підручника, знаходження потрібного за змістом матеріалу, робота з дидактичним, роздатковим матеріалом, у зошитах із друкованою основою, використання навчальних словників; розмова у належному темпі, з відповідною інтонацією, виділення нових фактів, розпізнавання невідомого, відтворювання послідовності подій, встановлення причинно-наслідкових зв'язків у змісті прослуханого чи прочитаного тексту, постановка запитань до тексту, до пояснення вчителя, однокласників під час опитування, переказ прочитаного, зв'язне і послідовне описування побаченого, почутого, висловлення власних міркувань на доступні теми [20, с. 69].

Порівняння різних тлумачень діяльнісного компонента мовної освіти дало можливість дійти висновку, що теоретико-методологічними засадами формування стратегічної компетенції учнів на уроках мови є положення про взаємозв'язок мовлення й мислення, а до переліку її основних умінь належать розумові операції, які в єдності забезпечують повне та глибоке пізнання дійсності.

Діяльнісний підхід до вивчення мови та мовлення забезпечує розвиток учня початкової школи як особистості, яка повноцінно володіє усним і писемним мовленням, яка вільно і впевнено відчуває себе в соціумі та орієнтована на самовиховання. Потрібно відзначити, що мовно-мовленнєва освіта учнів початкової школи є процес і результат пізнавальної діяльності,

спрямованої на засвоєння основ теорії мови з метою комунікації, на мовний, розумовий, естетичний розвиток, на оволодіння культурою народу. Діяльнісний підхід до навчання мови в здобувачів початкової освіти тісно пов'язаний з особистісно орієнтованим підходом до навчання, оскільки потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі «для всіх» на суб'єктивні надбання кожного учня.

Аналіз діялісного підходу до змісту та структури сучасної початкової мовної освіти дозволяє виділити такі його компоненти:

а) мовна система – сукупність лінгвістичних знань у вигляді понять, відомостей, представлених в навчальних програмах, а також мовні вміння (графічні, граматичні, морфемні);

б) мовна діяльність як реалізація мови, що включає в себе процеси читання, письма, слухання, говоріння. Цей компонент об'єднує в собі мовні знання і вміння різного ступеня складності, вміння сприймати і створювати текст. У цей компонент також входять орфографічні та пунктуаційні вміння, навички правильного, свідомого, виразного і швидкого читання;

в) мовні твори, які використовуються в процесі оволодіння мовою як дидактичний матеріал і являють собою тексти-зразки певного типу і стилю мовлення;

г) способи діяльності, що забезпечують засвоєння системи мови та формування мовних, мовленнєвих і загально-пізнавальних умінь;

д) культура мовної поведінки (культура спілкування);

е) культура народу – носія української мови [20].

Складність змісту мовної освіти в школі обумовлена поліфункціональністю мови. Використання діялісного компоненту на уроках української мови в початковій школі забезпечує вироблення в учнів знань про те, що мова не тільки найважливіший засіб спілкування людей, але й дає можливість пізнати світ, забезпечує мовленнєвий і розумовий розвиток людини, взаємовплив людей один на одного, естетичне і моральне виховання. Водночас мова для школяра – засіб пізнання самого себе як соціального

суб'єкта (у нього виникає потреба зрозуміти: хто я? Хто поруч зі мною? Що я можу? Яким я повинен бути?).

Отже, суть діяльнісного компонента мовної освіти – у вдосконаленні загально пізнавальних, організаційних, контрольних-оцінних, творчих умінь, ціннісних орієнтацій, в опануванні стратегій, що визначають оптимальність мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем.

Діяльнісний компонент разом з мовленнєвим, мовним і соціокультурним становлять зміст сучасної мовної освіти. Мовленнєва й мовна змістові лінії є основними. Вони визначають предмет навчання, його структуру і критерії рівня навчальних досягнень учнів. Дві інші змістові лінії (соціокультурна і діяльнісна) є засобом досягнення основної освітньої мети, мають загальний характер та підпорядковуються освітнім завданням перших двох змістових ліній. Усі компоненти змісту мовної освіти органічно переплітаються та становлять неподільне ціле, залишаючись відносно автономними його складниками.

На основі концептуальних засад НУШ у Державному стандарті початкової освіти визначено ключові компетентності, на формування яких спрямовано освітній процес у початковій школі. Першою серед них є вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях, що передбачає формування мовленнєвої компетентності як основи комунікативної. Формування цієї компетентності є пріоритетним завданням мовно-літературної освітньої галузі, реалізація якого передбачає досягнення визначених державним стандартом загальних результатів навчання. А саме: здобувач освіти взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; сприймає, аналізує,

інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіа-текстах та використовує її для збагачення свого досвіду; висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови; досліджує індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігає за мовними явищами, аналізує їх.

Компетентнісний зміст початкової мовно-літературної освіти НУШ зобразимо у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Компетентнісний зміст початкової мовно-літературної освіти

Вільне володіння українською мовою (за Типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом Р. Шияна)	Вільне володіння українською мовою (за Типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом О. Савченко)
Пріоритетом початкової мовно-літературної освіти є формування комунікативної компетентності – здатності успішно користуватися мовою і володіти вміннями з усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) для задоволення особистих потреб у навчанні та повсякденному житті (комунікативні вміння).	
Цикл 1 (1–2 класи)	Цикл 1 (1–2 класи)
<p style="text-align: center;">Внутрішньопредметна інтеграція</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - вдосконалення свого мовлення; - розвиток комунікативних умінь; - здатність спостерігати за мовними явищами тощо; - стійка мотивація до читання; - уміння опрацьовувати з тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіатексти); - пізнання сучасної дитячої літератури тощо. 	<p style="text-align: center;">Внутрішньопредметна інтеграція</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - вдосконалення свого мовлення; - розвиток пізнавальних здібностей; - дослідження мовних одиниць і явищ; - вміння працювати з різними видами та джерелами інформації; - позитивне ставлення до читання; - самостійна робота з дитячою книжкою; - уміння опрацьовувати з тексти різних видів; - практичне застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності тощо.
<p>Змістові лінії:</p> <p>«Взаємодіємо усно» (мовець /слухач – слухач /мовець). Залучення учнів до бесід, дискусій, мікродискусій, обговорень усної інформації в мовленнєвій практиці.</p> <p>«Читаємо» (читач – автор),</p> <p>«Взаємодіємо письмово» (автор – читач),</p> <p>«Досліджуємо медіа» (читач / глядач / слухач – автор). Здобуття досвіду опосередкованого спілкування, опанування кола знань і умінь, що є підґрунтям для становлення й удосконалення комунікативної компетентності.</p> <p>«Досліджуємо мовлення». Дослідження</p>	<p>Змістові лінії:</p> <p>«Взаємодіємо усно». Залучення учнів до усного спілкування в діалогічній і монологічній формах заради досягнення життєвих цілей.</p> <p>«Читаємо». Підтримування інтересу до читання учнів 1–2 класів; формування повноцінної навички читання; формування умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати зміст художніх текстів; рефлексивного досвіду за змістом прочитаного; робота з різними джерелами і видами інформації, дитячою книгою.</p> <p>«Взаємодіємо письмово». Формування і</p>

<p>мовних закономірностей і формування свідомих мовленнєвих умінь (орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних, словотвірних). Опанування вміннями виділяти і використовувати виражальні засоби художніх текстів.</p> <p>«Театралізуємо». Моделювання ситуацій спілкування, вибір комунікативних стратегій, дослідження несловесних засобів спілкування (розвиток комунікативних умінь).</p>	<p>розвиток навички письма; створення власних письмових висловлень; перевірка письмових робіт (1 клас), редагування текстів (2 клас).</p> <p>«Досліджуємо медіа». Робота з медіапродукцією (сприймання медіапродуктів, обговорення їх змісту і форми, висловлення вражень від прослуханих / переглянутих медіапродуктів.</p> <p>«Досліджуємо мовні явища». Дослідження учнями мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування в учнів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя.</p>
<p>Цикл 2 (3–4 класи)</p>	<p>Цикл 2 (3–4 класи)</p>
<p style="text-align: center;">Внутрішньопредметна інтеграція</p> <p>Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - вдосконалення свого мовлення; - розвиток комунікативних умінь; - здатність спостерігати за мовними явищами тощо; <ul style="list-style-type: none"> - стійка мотивація до читання; - уміння опрацьовувати з тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіатексти); - пізнання сучасної дитячої літератури тощо. 	<p style="text-align: center;">Внутрішньопредметна інтеграція</p> <p>Завдання:</p> <p style="text-align: center;">Українська мова</p> <ul style="list-style-type: none"> - вдосконалення свого мовлення; - розвиток зв'язного мовлення; - дослідження мовних одиниць і явищ; - застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях тощо. <p style="text-align: center;">Літературне читання</p> <ul style="list-style-type: none"> - оволодіння повноцінної навички читання; - здатність до самостійної читацької діяльності - уміння опрацьовувати художні, науково-художні тексти; працювати з різними видами і джерелами інформації; - здатність створювати медіапродукти; - виявлення себе у різних видах літературно-творчої діяльності тощо.
<p>Змістові лінії:</p> <p>«Взаємодіємо усно». Пропонований зміст. <i>Діалогічне та монологічне мовлення</i> (уявлення про ситуацію міжособистісного спілкування; позиція мовця; дискусія як зіставлення різних поглядів на проблему; розповідь, опис, міркування як види монологічного мовлення; есе як висловлення довільної форми). <i>Робота з інформацією</i> (явна і прихована інформація; перетворення інформації). <i>Мовленнєвий етикет</i> (норми спілкування в різних комунікативних ситуаціях).</p> <p>«Читаємо». Пропонований зміст. <i>Книжка як джерело знань і задоволення. Науково-</i></p>	<p>Змістові лінії:</p> <p style="text-align: center;">Українська мова</p> <p>«Взаємодіємо усно». Пропонований зміст. Сприймання усної інформації, розуміння навчальних інструкцій; розуміння діалогічного й монологічного мовлення. Відтворення змісту прослуханого своїми словами тощо. Використання інформації для створення власних висловлювань. Оцінювання усної інформації. Практичне оволодіння діалогічною формою мовлення, етикетними нормами культури спілкування. Створення усних монологічних висловлювань. Удосконалення власних висловлювань тощо.</p>

популярні тексти. Тексти зі щоденного життя. Художні тексти. Аналіз художнього тексту. Поняття про критичне читання. Мова художнього твору. Інтерпретація художнього тексту. Емоційний вплив творів на читача.

«Взаємодіємо письмово». Пропонований зміст. *Комунікативна спрямованість процесу письма* (адресат, мета, ситуація; особливості сучасного письма; словесні та графічні засоби; норми онлайнового спілкування – нетикет; редагування рукописного та електронного тексту; жанри писемного мовлення).

«Досліджуємо медіа». Пропонований зміст. *Уявлення про медіа. Візуальні медіа. Аудіальні медіа. Аудіовізуальні медіа. Інтернет. Маніпуляція в медіа.*

«Досліджуємо мовлення». Пропонований зміст. *Звуковий аналіз слова. Закономірності позначення звуків буквами. Будова слова. Лексичне значення слова. граматичне значення слова. Речення та словосполучення.*

«Театралізуємо». Пропонований зміст. *Театр і література* (я – драматург; персонажі п'єси; діалог між персонажами; роль ремарок у п'єсі тощо). *Театр і гра* (неповторність вистави у часі; дійові особи та виконавці) словесні і несловесні засоби для створення образу персонажа на сцені;

«Взаємодіємо письмово». Пропонований зміст. Дотримання графічних, гігієнічних і технічних правил письма. Розвиток швидкості письма. Дотримання культури оформлення письмових робіт. Побудова зв'язних текстів. Перевірка та редагування текстів. Обговорення письмових робіт тощо.

«Досліджуємо медіа». Пропонований зміст. Критичне сприймання простих і доступних медіатекстів, виявлення в них очевидних ідей та прихованої інформації. Висловлення власного ставлення до медіаповідомлень; виявлення впливу медіапродуктів на власні думки і погляди. Створення простих медіа продуктів.

«Досліджуємо мовні явища». Пропонований зміст. Дослідження фонетичних закономірностей української мови. Дотримання орфоепічних вимог у власному мовленні. Використання навчальних словників. Спостереження за лексичним значенням слова. Дослідження будови слова. Дослідження орфограм, пов'язаних з будовою слова. Спостереження за номінативною функцією іменників у мовленні, різних граматичних форм іменників; дослідження ролі прикметників у мовленні, граматичних форм прикметників; засвоєння правильної вимови і правопису найуживаніших числівників, ролі числівників у мовленні; дослідження ролі займенників; дослідження ролі дієслів у мовленні, граматичних форм дієслів; дослідження ролі прислівників у тексті; уживання частин мови у власному мовленні. Дослідження речень; використання різних видів речень у власному мовленні. Дослідження текстів; побудова текстів різних типів і стилів тощо.

Літературне читання

<p>репетиція вистави; театральна афіша тощо). Тематична група слів «театр».</p>	<p><i>«Пізнаємо простір дитячого читання»;</i> <i>«Розвиваємо навичку читання, оволодіваємо прийомами розуміння прочитаного»;</i> <i>«Взаємодіємо за змістом прослуханого»;</i> <i>«Досліджуємо і взаємодіємо з текстами різних видів»;</i> <i>«Оволодіваємо прийомами роботи з дитячою книжкою»;</i> <i>«Досліджуємо і взаємодіємо з медіапродукцією»;</i> <i>«Перетворюємо та інсценізуємо прочитане; створюємо власні тексти».</i></p>
---	---

Аналіз Типових освітніх програм мовно-літературної галузі, розроблених колективами вчених під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна, довів спрямованість змісту навчання на формування ключових і предметних компетентностей, зокрема й комунікативної, важливим складником якої є сформованість мовленнєвої культури школярів.

Отже, компетентнісний підхід є методологічним підґрунтям нової парадигми, що формується в системі сучасної освіти України й зумовлює оновлення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, розроблення змісту програм навчальних дисциплін відповідно до компетентнісної моделі з виокремленням ключових і предметних компетентностей, а також посиленням практичного компонента в мовній освіті; створення інтегрованих навчальних курсів, засвоєння яких сприяє формуванню в учнів початкової школи різних видів компетентностей. Основоположними в компетентнісному навчанні мови вважаються мовна, мовленнєва та комунікативна компетентності. Проблема термінологічного науково обґрунтованого застосування компетентнісного навчання є актуальною і потребує всебічного дослідження.

Список використаних джерел

1. Авво Б. В. Методология компетентностного подхода в высшем образовании. Электронный научно-педагогический журнал. URL: <http://www.emissia.org/offline/2005/978.htm>.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ : Академія, 2004. 344 с.

3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 49.
4. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя ; авт. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. Тернопіль : ВЕЖА, 2004. 384 с.
5. Гез Н. І. Формування комунікативної компетенції як об'єкт зарубіжних методичних досліджень. *Іноземні мови в школі*. 1985. № 2. С. 17–24.
6. Голуб Н. Б. Компетентісно спрямоване навчання української мови в школі: концептуальний підхід. Теоретична і дидактична філологія. 2012. № 12. С. 26–32.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
8. Дроздова І. Методика аудиторних і позааудиторних занять як основа розвитку професійного мовлення студентів-нефілологів. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 1. С. 21–24.
9. Єрмаков І. Переваги компетентісного підходу до навчально-виховного процесу. Компетентнісний підхід у неперервній освіті: монографія. Донецьк : Каштан, 2012. С. 29–34.
10. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
11. Загнітко А. П. Сучасні лінгвістичні теорії : монографія. 2-ге вид. Донецьк : ТОВ Юго-Восток, Лтд., 2007. 219 с.
12. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результат современного образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.
13. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Москва : Логос, 1999. 384 с.
14. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи. Київ–Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.
15. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. Професійні компетенції та компетентності вчителя : матеріали регіонального наук.-практ. семінару. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 7–10.
16. Козакова Н. Б. Реалізація компетентісного підходу в навчанні молодших школярів. URL:http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/31210/.
17. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу). *Українська мова і література в школі*. 2012. № 4. С. 51–64.
18. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
19. Лещенко Г. П. Комунікативна компетенція молодших школярів та шляхи її реалізації у початковому курсі української мови. Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки РДГУ: зб. наук. пр. Рівне : РДГУ, 2014. № 8. С. 82–89.
20. Навчальні програми для загальноосвітніх закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Українська мова. Київ : Освіта, 2012. С. 5–71.
21. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.

22. Овсієнко Л. М. Компетентнісний підхід до навчання: теоретичний аналіз. Педагогічний процес: теорія і практика: науковий журнал. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС»», 2017. Вип.2 (57). С. 82–87. ISSN 2078-1687.
23. Омельчук С. А. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. Київ : Генеза, 2014. 368 с.
24. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. ст. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.
25. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2004. С. 15–24.
26. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Освіта. 2009. № 6. С. 37.
27. Селіванова О. О. Формування культурознавчої компетенції учителів української мови і літератури. *Вивчаємо укр. мову та літературу*. 2004. № 35. С. 12–14.
28. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2003. 320 с.
29. Химинець В. В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. URL: <http://zakinpoo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.
30. Шевченко Г. П. Концептуальна сутність компетентнісного підходу: європейський вимір. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. Київ : Педагогічна думка, 2009. С. 121–130.