

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

Колективна монографія

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

2) доречно використовувати міміку, жести, пози, уміння розуміти емоції співрозмовника (невербальні вміння); 3) застосовувати правила мовного етикету; будувати стосунки з людьми, знаходити певний підхід до конкретної людини.

Під комунікативним умінням А. Максимова [17] і А. Мудрик [19] розуміють вміння, які спрямовані на: 1) вибудовування правильної лінії своєї поведінки; 2) орієнтацію на співрозмовника: вміння вибрати потрібну інтонацію, жести, співпереживати співрозмовнику, уявити себе на його місці; передбачати реакцію співрозмовника; вибрати правильний спосіб звертання.

Узагальнивши всі визначення в науковій літературі, під комунікативними ми розуміємо такі вміння: 1) передавати свої думки в усному і письмовому висловлюванні точно, без спотворення (будувати діалогічне висловлювання з дотриманням умов спілкування; створювати монологічне висловлювання з дотриманням умов спілкування); 2) формувати власні висловлювання з використанням засвоєного мовного матеріалу в певних стилях та жанрах мовлення; 3) використовувати формули мовленнєвого етикету, звертань у побудові висловлювання; 4) слухати співрозмовника, розуміти сутність почутого і ставити запитання до почутого; здійснювати інформаційний обмін, взаємовплив.

Отже, спілкування – це багатоплановий процес, необхідний для організації контактів між людьми в ході спільної діяльності. В процесі спілкування його учасники обмінюються думками, намірами, ідеями, переживаннями. Комунікативні вміння є одними з найважливіших умінь сучасної особистості. Від рівня сформованості комунікативних умінь залежить якість спілкування, яка є умовою особистісного розвитку і виховання дитини.

2.2. Формування вмінь взаємодіяти усно

Формування – це процес надання форми будь-чому; в широкому сенсі під формуванням розуміють процес, в якому надається стійкість, закінченість, певний тип будь-чому або щось створюється, організовується, складається або

з'єднується [9]. Метою мовно-літературної освітньої галузі «Українська мова» є формування мотивації вивчення української мови, комунікативної та інших ключових компетентностей. Досягнення поставленої мети передбачає виконання завдань на активізацію пізнавального інтересу до рідного слова, прагнення вдосконалювати своє мовлення; формування вміння брати участь у діалозі, створювати короткі усні і письмові монологічні висловлення; практично застосовувати вміння з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях [25, с. 244].

Формування вмінь взаємодіяти усно і письмово в учнів початкових класів було і залишається актуальною проблемою тому, що рівень сформованості комунікативних умінь впливає не тільки на результативність навчання дітей, а й на процес їх соціалізації та розвитку особистості в цілому. Успішність соціалізації дитини неможлива поза спілкуванням. Без нього неможливо повноцінне формування не тільки окремих психічних функцій, процесів і властивостей людини, але і особистості в цілому. Уміння спілкуватися – це те ж саме, що і вміння взаємодіяти усно. Воно позитивно впливає на самооцінку дитини, її внутрішні характеристики: адекватність уявлень про себе і свої можливості, впевненість у власних силах, емоційну комфортність.

Уміння формуються в ході діяльності, а вміння взаємодіяти усно формуються і вдосконалюються в безпосередньому процесі спілкування. Якість спілкування буде високою, якщо в учня будуть належним чином сформовані комунікативні вміння.

Формування вмінь взаємодіяти усно і письмово в процесі рольового спілкування учнів здійснюється вчителем поетапно і полягає в: розкритті значення комунікативних умінь; ознайомленні дітей зі змістом і структурою умінь при розподілі ролей; включенні дітей у виконання спільних ігрових завдань по оволодінню комунікативними вміннями; удосконаленні засвоєних школярами комунікативних умінь у їхній творчій діяльності [1, с. 6].

Одним із завдань учителя з формування вмінь взаємодіяти усно є створення атмосфери доброзичливості, довіри і взаємної поваги, поступливості,

ініціативності, а також вміння правильної мовної взаємодії. Задля досягнення цього найбільше підходить організація діяльності учнів малими групами. Така форма роботи сприяє встановленню тісних контактів між співрозмовниками.

За визначеними характеристиками виділимо в структурі формування вмінь взаємодіяти усно учнів початкових класів такі складові:

- емоційно-мотиваційна складова передбачає орієнтацію педагогічного процесу на потреби дітей і є основою для формування вмінь учнів вступати у взаємодію з іншими людьми;

- когнітивно-регулятивна складова передбачає свідоме застосування в процесі комунікативної діяльності норм і правил, на основі яких здійснюється спілкування, засноване на знаннях про норми і правила спілкування в різних ситуаціях, і реалізує функцію соціальної адаптації;

- процесуально-поведінкова складова включає володіння способами встановлення взаємин із партнером (партнерами) по спілкуванню, засобами вербальної і невербальної комунікації, що забезпечує гнучкість і одночасно стійкість поведінки дитини в межах ситуації спілкування, і яка спрямована на реалізацію функції розвитку мовної культури дитини;

- рефлексивно-аналітична складова передбачає здатність орієнтуватися в ситуації спілкування на основі рефлексії власних дій і поведінки, дій і поведінки партнера по спілкуванню, а також змін в самій ситуації спілкування, що служить основою для корекції своєї поведінки, і реалізує функцію саморозвитку дитини.

Комунікативний розвиток – це широке поняття, яке охоплює, на думку М. Васьуленка, Т. Рамзаєвої, О. Хорошковської та ін., рівень сформованості частково-мовленнєвих умінь: дотримання орфоепічних норм української мови, поповнення й активізація словникового запасу та граматичної організації мовлення. Тому для успішного формування в учнів діалогічного і монологічного мовлення треба приділяти увагу саме цим основним складовим мовленнєвого розвитку. Важливий аспект формування діалогічного і монологічного мовлення в учнів початкових класів – ознайомлення їх із

якостями усного мовлення, розвиток в учнів початкових класів уміння регулювати дихання, силу голосу, темп мовлення. Необхідно прищеплювати дітям культуру спілкування, яка виявляється і в доречному використанні формул мовленнєвого етикету, і в умінні уважно слухати співрозмовника, призупиняти своє мовлення, щоб дати висловитися іншому, погоджувати свої репліки з тим, що сказав співрозмовник, в умінні сказати йому добре слово, висловити зауваження в такій формі, щоб нікого не образити. Отже, необхідно створювати умови, щоб учні вчилися правилам поведінки в процесі спілкування [28, с. 74].

Формування вмінь взаємодіяти усно і письмово в учнів початкових класів відбувається на основі оволодіння засобами мовлення. За матеріальними засобами розрізняють усне і писемне мовлення, за умовами – діалогічне і монологічне мовлення. Отримання інформації здійснюється шляхом слухання та розуміння (аудіювання); передача – говоріння.

Аудіювання відіграє важливу роль у досягненні якісних результатів умінь взаємодіяти усно (мовленнєві вміння). У роботі з текстом рекомендується розмежовувати вправи з власне аудіювання від інших видів діяльності, не обтяжувати їх говорінням чи письмом, а вже після виконання спеціального завдання на слухання-розуміння використовувати текст для інших видів роботи. Якщо заплановане аудіювання, то робота над текстом має починатися із завдань, доцільних саме в цьому виді мовленнєвої діяльності. Завдання переказати, пояснити, дати повну відповідь не дають змоги виявити правильність розуміння тексту, бо в такому разі не розрізняються два види мовленнєвої діяльності – аудіювання та говоріння. Тому доцільно використовувати такі прийоми перевірки розуміння, які не потребують звернення до іншого виду мовленнєвої діяльності, не становлять труднощів продуктивного мовлення, а свідчать саме про розуміння сприйнятого на слух висловлювання.

Робота з аудіювання, що здійснюється на текстовому матеріалі, найбільшою мірою наближає навчання до умов реальної мовленнєвої ситуації.

Учням треба пропонувати для слухання щораз більші за обсягом тексти, різні за типом мовлення (розповідь, опис, міркування), жанром, стилем, різні за складністю та іншими характеристиками. Обсяг та рівень складності вчитель визначає з огляду на реальні можливості учнів свого класу, дбаючи і про доступність роботи, і про важливість поступу.

Завдання до текстів, як і до одиниць інших мовних рівнів, поділяються на дві групи: 1) такі, що стосуються цілісного сприйняття тексту на слух і з'ясування таких його особливостей, які не потребують заглиблення в його зміст; 2) такі, що пов'язані з розумінням змісту, смислу тексту, особливостей його будови, художньої форми (І. Гудзик).

Основна частина роботи над текстом стосується його розуміння, але певної уваги потребують зовнішні ознаки тексту, що сприймається на слух і є очевидними без поглибленого смислового аналізу почутого. Вони дають можливість розвивати увагу дітей, формувати перші уявлення про особливості тексту, що стосуються його інтонаційних особливостей, темпу мовлення, ритму, розрізнення на слух віршів, прози та ін.

Наведемо приклади завдань цілісного сприйняття тексту на слух для визначення очікуваних результатів навчання учнів 3–4 класів умінь взаємодіяти усно.

«Скільки речень у тексті?» Учитель у звичайному темпі читає текст, а учні мають полічити, із скількох речень він складається. Доцільно так добирати матеріал, щоб у ньому були речення різні за довжиною, за загальним інтонаційним малюнком; речення, розчленовані на синтагми, і такі, що складають одну синтагму.

«Який текст читається повільніше, який – швидше?» У роботі з аудіювання школярі мають упевнитися, що темп мовлення треба узгоджувати і з тим, кому адресоване мовлення, і з тим, про що саме говориться. У кожній конкретній ситуації, учням необхідно навчитися відчувати швидкість мовлення. Тому варто запитувати їх, чи відрізняється темп читання двох уривків (наступним питанням буде міркування про те, чи обумовлений темп читання змістом твору).

«Гучно чи тихо?» Робота такого самого характеру, що й попередня, але має додатковий виховний аспект. Відомо, що частина дітей схильна говорити надто голосно, роздратовано, часто не помічаючи цього, не розуміючи, що вони

порушують норми спілкування. Цей аспект мовлення повинен бути предметом обговорення під час спілкування на уроці та поза уроком; окрім того, доцільно пропонувати окремі завдання, щоб привернути увагу учнів до зазначеної проблеми. Учитель добирає тексти, які бажано читати відповідно до змісту трохи голосніше чи тихіше від середнього рівня гучності.

Приклади завдань на розуміння сприйнятого на слух тексту

Розуміння сприйнятого на слух тексту – це правильне розуміння фактичного змісту тексту (хто? де? коли? як? і под.); уміння уявити почуте, вловити суть, зрозуміти головну думку твору, позицію автора; жарт, значення образного слова, вислову. Усі із запропонованих далі завдань рекомендується використовувати для поточних навчальних завдань.

Розуміння фактичного змісту тексту

«Про що (про кого) тут мовиться?» після слухання учням пропонують одне-два запитання, щоби перевірити загальне, без деталізації, розуміння змісту тексту. Наводимо приклади.

1. – Скажіть, будь ласка, скільки зупинок до універсаму?
– Ще дві зупинки до парку, а потім одна до універсаму.
– Дякую.

Про що тут питають? Що ближче до співрозмовників: парк чи універсам?

2. – Сашко, ти дивився вчора телевізор?
– Ні, а що там було?
– О-о! Там був класний фільм.
– Цікавий? Про що?
– О-о! Ти би бачив! Там таке було!

Про що розповідав хлопчик? Чи дізнався його товариш, про що був фільм?

3. – Ти глянь на свою одягу! Скільки я тобі казала: не перестрибуй через ту калюжу!

– А я й не перестрибнув, мамо!

Який, на вашу думку, вигляд мав хлопчик?

4. На картині художниці багато різних звірів. Ось синій лев із жовтою гривею, із зубастою пащею. А навколо багато яскравих квітів.

Про якого лева тут мовиться? Хіба бувають сині леви?

5. Мишкові подарували дві книжки. Одна з великими гарними малюнками, а друга – майже без малюнків. Кажуть, вона дуже цікава, але чому вона без малюнків?

Чи обидві книжки однаково сподобалися хлопчикові?

Виконання дій за інструкцією

Такі інструкції можуть стосуватися різних фізичних дій, що передбачають пересування по класу в пошуках захованого, маніпулювання з предметами тощо.

Цікавим видом діяльності є ***малювання чи креслення за інструкцією***.

Інструкцію треба розробляти дуже детально, не допускати двозначних тлумачень. Виголошувати її необхідно не поспішаючи, роблячи паузи для виконання певної дії, але не повторюючи одне й те саме по кілька разів. Під час багаторазового повторення завдання втрачає сенс, бо сама по собі робота є дуже простою, а її цілком відчутна складність полягає в уважному слуханні, розумінні, запам'ятовуванні тексту та виконанні запропонованого.

Малювання за художнім текстом

Малювання за прослуханим текстом (до його обговорення) є дуже цікавою для дітей роботою, яка може показати, чи змогли вони правильно зрозуміти основний зміст тексту, чи уявили прослухане.

Добирати для слухання треба тексти, що викликають в уяві читача яскраві образи, картини, які неважко зобразити на малюнку навіть у тому разі, якщо дитина не вміє добре малювати.

Учитель пояснює завдання: уважно слухати, намагатися не лише зрозуміти, про що мовиться, й уявити описану картину, щоб після прослуховування намалювати те, що уявилося. Малюнок може бути зовсім простим, але таким, щоб за ним можна було побачити, як автор зрозумів прослуханий текст. Далі здійснюється необхідна словникова робота. Окрім того, учні готують усе необхідне для малювання. Після цього учитель читає текст і дає учням 2-3 хвилини для малювання. Пояснення, обговорення після читання в цьому разі недоречне – учні мають виявити власне розуміння прослуханого, але не коментованого тексту. Намалювавши, учні показують свої роботи один одному, розповідають, що вони почули у прослуханому тексті і відобразили на малюнку. Текст може перечитуватися в цілому і окремими частинами. Матеріалом для малювання за прослуханим можуть бути уривки з

віршів українських письменників. Різновидом малювання за прослуханим є робота із загадками, які учні слухають, мовчки обмірковують і за якими малюють предмет, який, на їхню думку, є відгадкою.

Коротка відповідь

Учні виявляють розуміння, даючи коротку відповідь. Замість відповідей, можуть бути використані сигнальні картки чи умовні знаки рукою.

Під час виконання завдань учні дають відповіді на запитання: «Який із малюнків підходить?», «Чи є помилка в описі малюнка?», «Хто за ким з'являється?», «Що за чим відбувається?», «Яке з двох речень є у тексті?», «Чи є тут діалог?», «Один діалог чи кілька у цьому уривку?», «Скільки тут учасників діалогу?», «Скільки дійових осіб? Чи є слова автора?», «Скільки тут запитань? Чи на кожне є відповідь?», «Чи у такій послідовності відбуваються події у творі?».

Для усвідомлення основної думки тексту учням треба піднятися над конкретними фактами, побачити над ними певне узагальнення і зрозуміти його, зуміти проникнути в авторський задум. Це складне завдання, тому необхідно застосовувати види роботи, які передбачають значну допомогу вчителя.

Наприклад. Учитель коротко формулює головну думку твору: «Послухайте твір; його основна думка, на мій погляд, —...», а потім читає твір. Інші завдання можуть бути таким «Поясни запропоноване формулювання основної думки твору», «Послухай, поміркуй, яка основна думка твору, в яких словах її висловлено», «Уяви себе автором цього твору, спробуй пояснити, що саме ти хочеш сказати слухачам», «Добери назву твору, у якій було б висловлено основну його думку».

Роботу над змістом твору, його головною думкою необхідно доповнювати спостереженнями над будовою твору, особливостями його мови.

Такі спостереження можливі за повторного слухання твору, коли вже відбулося перше ознайомлення з ним і вчитель може звернути увагу школярів не лише на зміст, а й на окремі особливості форми. Приклади завдань: «послухайте, визначте, скільки у тексті частин (звертайте увагу і на зміст, і на

паузи)», «Чи є вступне речення (вступна частина)?», «Чи є заключне речення (заключна частина)?», «Про що говориться у цих частинах твору?», «До якої частини немає заголовка?», «Прислухайся до ритму вірша», «Прислухайся до звучання вірша, почуй як... (грім гримить..., як листя шелестить – при цьому частіше повторюються деякі звуки)», «Прислухайся, які звуки тут повторюються найчастіше?», «Прислухайся, знайди порівняння», «Послухай. Що тут ніби живе?», «Послухай, уяви; який образ тобі сподобався?», «Послухай, уяви; обери одне з тлумачень образного виразу», «Послухай, виріши: серйозно чи жартома це сказано».

У процесі набуття досвіду усної взаємодії в учнів формуються комунікативні, соціально-перцептивні, поведінкові, інтерактивні вміння. **Комунікативну складову вмінь взаємодіяти усно** можна визначити, запропонувавши учням відповісти на такі питання:

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам ким-небудь з ваших друзів?
3. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
4. Чи вірно, що вам приємніше і простіше проводити час з книгами або за будь-яким заняттям, ніж з людьми?
5. Чи легко ви встановлюєте контакт з людьми, які старше Вас за віком?
6. Чи важко вам включитися в нові для вас компанії?
7. Чи легко вам встановлювати контакти з незнайомими людьми?
8. Чи важко ви освоюєтесь в новому колективі?
9. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
10. Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути на самоті?
11. Чи подобається вам знаходитися серед людей?
12. Чи відчуваєте ви почуття незручності, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новими людьми?
13. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
14. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих вам людей?
15. Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому компанію?

16. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?

17. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайому для вас компанію?

18. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить впевнено і спокійно, коли доводиться говорити щось великій групі людей?

19. Чи правда, що у вас дуже багато друзів?

20. Чи часто ви відчуваєте незручність у спілкуванні з малознайомими людьми?

Показники рівня виконання завдання:

Високий. Дитина активно прагне до організаторської та комунікативної діяльності і відчуває потребу в ній. Швидко орієнтується в ситуаціях, вільно поводить себе в новому для нього колективі. Віддає перевагу прийняттю самостійних рішень у важливій справі або у важкій ситуації відстоює власну думку. З легкістю здатна принести пожвавлення в малознайому компанію, їй подобається організовувати різні заходи та ігри, наполеглива в діяльності, до якої долучається. Така дитина весь час знаходиться в пошуку справ, які відповідають її потребам в комунікативній та організаторській діяльності.

Середній. Дитина прагне до контактів з людьми, ніяк не обмежує коло своїх знайомств, планує свою роботу, відстоює свою думку. Швидко знаходить друзів, не губиться в нових обставинах, постійно намагається розширити коло своїх знайомств, займається громадською діяльністю, допомагає близьким, друзям, проявляє ініціативу в спілкуванні, охоче бере участь в організації громадських заходів, здатна прийняти самостійне рішення в складній ситуації. Але потенціал цих якостей нестійкий.

Низький. Така дитина не прагне до спілкування, в новій компанії відчуває себе невпевнено, багато часу проводить наодинці з собою. У зв'язку з цим обмежує свої знайомства, у встановленні контактів з людьми відчуває такі самі труднощі, як і під час виступів перед аудиторією. Погано орієнтується в незнайомій ситуації, свою думку не відстоює, важко переживає образи. Ініціативи суспільної діяльності не виявляє, часто уникає прийняття самостійних рішень.

Соціально-перцептивна складова уміння взаємодіяти усно формується в процесі навчання складати діалогічні висловлювання.

Наприклад. *Складаємо діалог за словесно описаною ситуацією мовлення.*

Мета: визначення сформованості рівня вміння вести діалог.

Процедура виконання: учитель дає учням завдання створити розмову за запропонованою мовленнєвою ситуацією: задає схему висловлювання, а учні розподіляють ролі й заповнюють цю мовленнєву схему особистим змістом.

Ситуація мовлення. Уявіть собі, що ви прийшли у книгарню купити в подарунок товаришу цікаву книгу. Подумайте, про що б ви запитали чи попросили продавця.

Приклад діалогу:

Учень: Покажіть, будь ласка, книжку «Весняночка».

Продавець: Будь ласка.

Учень: Дозвольте подивитися ще книжку про Рівне.

Продавець: Будь ласка, подивись.

Учень: Скільки вона коштує?

Продавець: Сто п'ятдесят гривень.

Учень: Чи можна розглянути ближче книжку «Українські народні казки»?

Продавець: Можна.

Учень: А ця книжка скільки коштує?

Продавець: Двісті гривень.

Учень: Загорніть, будь ласка, книжку про Рівне. Я її куплю.

Показники рівня виконання завдання:

Високий рівень виконання завдання. Учень швидко включається в діалог, демонструє високу культуру спілкування, вміння уважно й доброзичливо слухати співрозмовника, висловлює не лише свою думку з приводу предмета розмови, а й зіставляє різні погляди на той самий предмет. Обсяг і мовленнєве оформлення діалогу відповідає нормам.

Середній рівень виконання завдання. Учень самостійно складає діалог, обсяг якого відповідає нормам; дотримується правил поведінки в розмові, мовленнєвого етикету в діалозі (висловлює схвальне ставлення до сказаного або ввічливо не погоджується із співрозмовником); уміє формулювати доречне запитання і коротко, чітко відповідати на запитання. У діалозі можуть траплятися відхилення від теми, порушення логічного зв'язку між деякими

репліками; в оформленні реплік учень може припускатися окремих мовленнєвих помилок.

Низький рівень виконання завдання. Учень складає діалог, який за обсягом наближається до норми, доречно користується усталеними виразами, властивими для ввічливої бесіди, додержується правил поведінки в розмові. У діалозі можуть бути відхилення від теми, порушення логічного зв'язку між репліками, може не бути вступної та підсумкової реплік. Інтонація, добір слів, побудова речень потребують корекції.

Складання діалогу «Застосування правил поведінки під час розмови».

Мета: визначення рівня сформованості вміння регулювати емоційний стан в навчальній взаємодії.

Процедура виконання: учитель дає учням завдання створити розмову за запропонованою мовленнєвою ситуацією: задає схему висловлювання, а учні розподіляють ролі й заповнюють цю мовленнєву схему особистим змістом.

Ситуація мовлення. Уявіть, що ви граєте м'ячем зі своєю подругою. Під час гри трапилася непередбачувана ситуація. Розіграйте ситуацію мовлення, у якій учасники розмови поводити себе так, що непередбачувана ситуація не перетворилася на неприємність.

Приклад діалогу під час гри м'ячем.

Даринка: Привіт, Христинко!

Христинка: Привіт, Даринко!

Даринка: Ось мій м'яч. Подобається?

Христинка: Так. Не пам'ятаю його в тебе. Звідки він?

Даринка: Мені тато подарував його на день народження.

Христинка: Пограймо?

Даринка: Із задоволенням!

Христинка: Лови швидше!

Даринка: Ловлю! Впіймала! Тепер ти лови!

Христинка: Ловлю! Ой, пробач мені, що він впав у калюжу. Я погано граю.

Даринка: Нічого, навчися! Я не ображаюся.

Христинка: Правда? Ти справжня подружка.

Даринка: Приємно це почути. С тобою весело й цікаво.

Христинка: З тобою теж. Ідемо до мене пити чай. Почекаємо поки м'яч висохне.

Даринка: Ходімо!

Дівчата пішли до Христинки в гості. Вони змогли порозумітися. Це були справжні подружки.

Показники рівня виконання завдання:

Вміння застосовувати правила поведінки під час розмови сформовані на *високому рівні*, якщо учень налаштований на спілкування; виявляє готовність до контакту; бажання викликати активність партнерів; здатність сприймати і розуміти співрозмовників; прагнення змінити поведінку, наміри, думки партнера; зберігає позитивний настрій під час розмови.

Вміння застосовувати правила поведінки під час розмови сформовані на *середньому рівні*, якщо учень частково налаштований на спілкування; не завжди виявляє готовність до контакту; байдужий до активності партнерів; не виявляє прагнення змінити поведінку, наміри, думки партнера, але зберігає позитивний настрій під час розмови.

Вміння застосовувати правила поведінки під час розмови сформовані на *низькому рівні*, якщо учень не готовий до спілкування, не може показати себе з кращого боку, його пасивність сприйнята партнерами як недолік особистості.

Інтерактивна складова уміння взаємодіяти усно також формується в процесі навчання складати діалогічні висловлювання.

Складання діалогу «Аргументування думки під час розмови».

Мета: виявити рівень сформованості вмінь аргументувати думку під час розмови.

Процедура виконання: учням пропонують розіграти розмову, в якій потрібно переконати співрозмовника у чомусь.

Ситуація мовлення. Уяви, що незабаром у тебе свято. Продовж діалог і переконай батьків зробити бажаний подарунок.

Приклади діалогу «Подаруйте, будь ласка, собаку»

Я (Павлик): Мамо! Татку! Подаруйте мені, будь ласка, песика.

Мама: А ти знаєш, як за ним доглядати?

Я (Павлик): Я любитиму його і буду з ним гратися.

Мама: Але цього, Павлику, недостатньо. Собаку потрібно годувати, виховувати, прибирати за ним, навчати, слідкувати за його здоров'ям. Догляд за твариною потребує багато часу і уваги.

Я (Павлик): Я спробую, мамо, ...

Приклади діалогу «Яку тваринку обрати?»

Тато: Оленко, яку домашню тваринку ти хочеш обрати?

Я (Оленка): Я вважаю, що найкраща та, яка потребує мало уваги.

Тато: Але кожна жива істота вимагає чимало сил і часу для догляду за нею.

Я (Оленка): Ні! Це мені не підходить. Я до цього ніяк не готова. Що ж робити?

Тато: Я раджу тобі ...

Показники рівня виконання завдання:

Вміння аргументувати думки під час розмови сформоване на *високому рівні*, якщо учень сприймає і смисл, і емоційність розмови, розуміє авторську позицію; в учня формується власне бачення того, про що йдеться в тексті; уміння висловити думку виявляється в якості й чіткості уявлення про предмет розмови, яке може бути відтворене «своїми словами».

Вміння аргументувати думки під час розмови сформоване на *середньому рівні*, якщо учень усвідомлює загальний зміст розмови, але смисл тексту, його підтекст можуть залишатися незрозумілими; уміння висловити думку «своїми словами» не завжди вдається.

Вміння аргументувати думки під час розмови сформоване на *низькому рівні*, якщо учень виявляє загальне розуміння розмови, без усвідомлення подробиць; учень має невиразне уявлення про предмет розмови, його думка не піддається словесному вираженню.

Процес формування й удосконалення вмінь взаємодіяти усно в учнів початкових класів досить складний і потребує від учителя запровадження в освітній процес системи вправ взаємодіяти усно на всіх мовних рівнях. Оскільки формування вміння взаємодіяти усно є найважливішим фактором здійснення комунікативної діяльності, то є потреба користуватися мовними засобами в практиці спілкування, а вправи мають бути спрямовані на формування в учнів умінь оволодівати усною інформацією та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях.

Ситуаційні вправи як дидактичний феномен: види, зміст, функції

На сучасному етапі розвитку методики початкового навчання української мови особливої популярності набувають елементи ситуаційного навчання. Відомо, що принцип ситуаційності (ситуаційний підхід до навчання) є одним із важливих для комунікативного методу вивчення мови, оскільки комунікативність у навчанні обов'язково передбачає ситуаційність. Ситуаційний контекст спілкування – це обставини, у яких відбувається спілкування: місце, час, особистість партнера (партнерів), соціальні ролі учасників тощо [3, с. 23].

Аналіз наукових джерел і наші спостереження свідчать, що у практиці навчання української мови мовленнєві ситуації використовуються недостатньо, що є наслідком відсутності в початковій лінгводидактиці розробленої цілісної системи ситуаційних вправ [23, с. 85–86]. Ситуація, на думку науковців, – це спільний для всіх учасників спілкування паралінгвістичний засіб, сукупність реальних часових, просторових і предметних умов, специфічний тематичний індекс усієї комунікації [12, с. 32]. Під ситуацією розуміються обставини й умови комунікації, ставлення мовця, до слухача, загальна спрямованість висловлення [14, с. 12]. Ситуаційні вправи – це вправи, які штучно змодельовані в умовах шкільного навчання відповідно до певних, бажано актуальних і максимально наближених до природних, ситуацій спілкування, що спонукають учнів до створення висловлень діалогічного або монологічного характеру [6].

Науковці вважають, що в основі ситуаційного завдання знаходиться конкретна (природна, штучна, навчальна) ситуація з такими характеристиками: проблемність (містить суперечливість); варіативність у розв'язанні; створювана проблема має бути цікавою, актуальною, близькою і зрозумілою учням і допускати можливість втручання у неї іншої людини, що має на меті зміну стану з небажаного на бажаний [4, с. 22].

У методиці початкового навчання поки відсутнє загальноприйняте тлумачення й єдина загальноприйнята класифікація ситуаційних завдань.

Існують типології, які ґрунтуються на різних аспектах цього складного поняття. Однією з перших була класифікація Л. Шевцової, яка виокремлює такі групи ситуаційних завдань: 1) завдання на засвоєння мовного матеріалу, пов'язані з розвитком мовленнєвих умінь і навичок; 2) завдання репродуктивного характеру; 3) завдання творчого характеру; 4) завдання проблемного характеру [29]. Вважаємо, що пропонувані завдання є різнорідними, тому в своєму дослідженні ми послуговуємося класифікацією Л. Іванової, Г. Лещенко, які розподіляють ситуаційні завдання залежно від мети виконання і специфіки використання мовного матеріалу, застосування розумових дій на три групи: 1) вправи, спрямовані на оволодіння мовною теорією, формування загальнонавчальних і мовних умінь знаходити виучувані явища у текстах, класифікувати їх; 2) мовленнєві, спрямовані на побудову власних діалогічних і монологічних висловлювань різних жанрів, типів і стилів мовлення з використанням засвоюваного граматичного матеріалу; 3) власне комунікативні, спрямовані на продукування мовлення у змінених нестандартних ситуаціях, які розвивають креативність мислення і мовлення учнів [15].

Аналіз літератури з проблеми ситуаційних вправ і методики їх використання на уроках української мови довів необхідність побудови системи ситуаційних вправ для формування в учнів умінь взаємодіяти усно.

У процесі розроблення системи ситуаційних вправ учені виходять з таких принципів: система навчання має забезпечувати органічний зв'язок мови і мовлення, мовлення і мислення, а також постійне тренування учнів у вираженні думки; мовні знання (теоретичні відомості) у цій системі не є самоціллю, а важливим засобом формування, породження й удосконалення думки, що відбувається у процесі побудови висловлень; мовні знання, мовленнєві уміння й навички розглядаються як умова і компонент розвивального навчання; відпрацювання окремо конкретних умінь на спеціально розроблених вправах для досягнення мовленнєво-комунікативної мети; усвідомлення вчителем і учнями мети спілкування і мети виконання вправи [7; 8; 10; 11; 12; 13; 19; 20; 22].

Наведемо приклади ситуаційних вправ, побудованих на основі змісту підручника «Українська мова та читання» авторів М. Вашуленка, Н. Васильківської, С. Дубовик для 3 класу (2020 р.).

Вивчення розділу «Текст»

Мета. Формувати вміння будувати тексти, дотримуючись теми і мети висловлювання, будови; розпізнавати текст-розповідь, опис, міркування, есе; розрізняти художні, науково-популярні та ділові тексти за характерними ознаками.

Компонент для дослідження мовних явищ – систематизувати та поглибити знання про текст: розрізняти різні типи і стилі текстів (художні, науково-популярні, ділові), визначати тему і мету тексту; досліджувати будову тексту.

Компонент усної взаємодії – формувати вміння створювати власні висловлювання відповідно до завдання спілкування, зосереджувати увагу на осмисленні прочитаного, почутого, висловлюваного, збагачувати мовлення учнів використанням для зв'язку речень у тексті займенників, прислівників, близьких за значенням слів.

Соціокультурний компонент – ознайомлювати учнів з правилами спілкування, етикетними нормами; прищеплювати любов до рідного слова.

Вправа 1, сторінка 4.

Прочитайте вірш Михайла Маморського «Чого я вчуся?». Про що розповідається в кожному з речень? Чи пов'язані вони одне з одним? (У тексті вірша розповідається про те, чого навчається дівчинка).

Ситуація мовлення

Що робить мене таким, який я є? У всьому, про що тільки можна подумати: моя голова, руки, ноги, серце та, особливо, мій мозок.

Я можу піти в магазин та придбати нову сорочку чи нову пару взуття, але мій мозок – це те, з чим я народився. Навіть можна зробити пересадку серця, але якщо зробити пересадку мозку, я вже більше не буду собою. У такому разі моя особистість цілком зміниться! Саме мій мозок змушує відчувати радість чи сум, доброту чи злість, привітність чи сором. Тож річ, яка більше за все інше робить мене самим собою, – це мій мозок. З мозком пов'язаний мій розум.

Що ж робити, щоб розвивати розум? Поспілкуюся з цього приводу з товаришем.

Завдання. Розподіліть ролі учня, який хоче переконатися в користі читання для розвитку власного розуму й учня, який готовий до спілкування на цю ж тему. Розіграйте ситуацію, продовживши розмову.

Мета мовлення учня, який хоче переконатися в користі читання для розвитку власного розуму (Микола – адресант) – дізнатися про користь читання.

Мета спілкування учня, який готовий підтримати розмову (Сашко – адресат) – розповісти про користь читання.

Форма – усний діалог. *Тип мовлення* – розповідь з елементами роздуму. *Стиль* – науково-популярний.

Приклад розмови

Микола: Як часто ти читаєш?

Сашко: Я читаю і коли навчаюся, і коли відпочиваю.

Микола: Для чого так багато читати? Яка від нього користь для розвитку мого розуму?

Сашко: Читання дає людині незаперечні переваги! Читання – це тренажер для мозку. Так само, як і будь-якому м'язу людського тіла, мозку необхідне тренування, щоб залишатися сильним і здоровим.

Микола: Хіба можна побачити, що мозок «зміцнів» під дією читання, як це відбувається з м'язами тіла під дією вправ? Як переконатися в тому, що мозок став сильним?

Сашко: Звичайно, ти не побачиш змін форми мозку. Та читаючи у великій кількості, ти переконаєшся в тому, що твоя пам'ять покращується, в тебе з'являється більше слів для висловлення думок, ти краще пишеш диктанти, бо стаєш більш уважним і сконцентрованим під час виконання роботи. А це означає, що твій розум розвивається!

Микола: Дякую тобі, Сашко, за розмову. Обов'язково збільшу час для читання, щоб переконатися, що читання покращить мій розум!

Вправа 4, сторінка 5.

Склади невеликий текст «Що я люблю робити», запиши його і підготуйся прочитати в класі.

Ситуація мовлення

Що ж я люблю робити? Дивитися мультфільми дуже люблю. Про це і напишу. Цікаво, а хто з однокласників про що напише?

В Оленки найкрасивіші вишиванки, з тих, які я коли-небудь бачила. Її бабуся і мама справжні майстрині з вишивання. Оленка мені із захопленням розповідала про рушники і серветки, зроблені руками бабусі й мами. Неповторні вироби прикрашають їхню оселю. Оленка теж вчиться вишивати і вже може похвалитися своїми шедеврами.

Іринка завжди щось малює. Це не дивно. Вона відвідує художню студію. Їй завжди є про що розповісти після занять. Малювання – її улюблена справа.

Людмила щодня ділиться враженнями про свого котика. Їй подобається спостерігати за тваринами.

Треба з ними поговорити про мультфільми. Хіба вони не люблять їх дивитися так, як я?

Завдання. Розподіліть ролі дівчат. Розіграйте ситуацію в якій діти розповідають про свої улюблені справи, продовживши розмову.

Мета мовлення дівчинки, яка цікавиться любимими справами однокласниць (Я – адресант) – розповісти про свою улюблену справу і послухати, чим люблять займатися однокласниці.

Мета спілкування дівчат, які готові до спілкування (Оленка, Іринка, Людочка – адресати) – розповісти про улюблені справи і переконати співрозмовників у тому, що їхні улюблені справи цікаві й корисні.

Форма – усний діалог. *Тип мовлення* – розповідь з елементами роздуму. *Стиль* – розмовний.

Приклад розмови

Я: Дівчата, про які справи ви будете писати?

Оленка: Я вчуся вишивати. Це не проста справа, але дуже цікава.

Іринка: Чому не проста? Може нитку в голку складно затягувати?

Оленка: Ти жартуєш. Непросто всидіти на одному місці під час роботи. І помилки під час роботи трапляються. Треба мати терпіння, щоб їх виправити. Зате скільки радості від того, що можу досягнути поставленої мети, вишити серветку або рушничок!

Людмила: А я відчуваю радість від того, що можу допомогти тваринкам. У мене є киця. Я взяла її з вулиці. Вона замерзала в один з морозних днів. А тепер ні я, ні мої батьки не уявляють нашої домівки без неї.

Оленка: А як інші безпритульні котики?

Людмила: Ми з мамою підгодовуємо цих котиків і собачок. Знаходимо людей, які дають притулок тваринам.

Я: Ваші справи потребують постійних зусиль. От моя справа, дивитися мультфільми, мені подобається більше, бо можна розважатися і ні про що не переживати!

Іринка: Мультфільми – це добре. А чи корисно?

Я: Я думаю, що корисно, бо в персонажів мультфільмів можна повчитися бути винахідливим.

Іринка: Можеш розповісти про те, чого ти навчилася, дивлячись мультфільми?...

Отже, ситуаційні вправи – це вид вправ, що штучно змодельовані в умовах шкільного навчання, відповідно до певних, бажано актуальних і максимально наближених до природних, ситуацій спілкування, які спонукають

учнів до створення висловлень діалогічного або монологічного характеру та містять чітко окреслені умови спілкування. Ситуаційний метод є методом аналітичної діяльності, спрямований на поглиблення розуміння реальних практичних ситуацій, що виникають у житті.

2.3. Застосування ситуаційних вправ на уроці української мови для формування вмінь взаємодіяти усно

Метою експериментального дослідження «Застосування ситуаційних вправ на уроці української мови для формування вмінь взаємодіяти усно в учнів початкової школи» було створення та обґрунтування педагогічних умов формування вмінь взаємодіяти усно учнів третіх класів за допомогою ситуаційних вправ на уроках української мови.

Мета формувального експерименту потребувала вирішення таких завдань: 1) розвитку й удосконалення в учнів знань про ситуацію спілкування, її складники, діалог і монолог як види мовлення, залежності успіху спілкування від врахування ситуаційних чинників; 2) добору ефективних форм, методів, прийомів і засобів роботи з використання ситуаційних завдань; 3) створення комплексу ситуаційних вправ і завдань з метою удосконалення мовлення учнів, формування в них умінь взаємодіяти усно; 4) реалізації на уроці української мови та розвитку мовлення: засвоєння учнями прийомів роботи з визначення ситуацій, у яких аналізовані усні або писемні тексти будуть доречними; використання розумової і мовленнєвої діяльності учнів під час створення власних висловлювань; вироблення свідомого ставлення до удосконалення вмінь створювати діалогічні та монологічні висловлювання, необхідні у повсякденному житті, навчальній діяльності відповідно до ситуації спілкування.

Для вирішення першого завдання дослідження проводилася робота із засвоєння учнями понять «ситуація мовлення», «ситуація спілкування», усвідомлення ними важливості дотримання умов спілкування для досягнення комунікативної мети, створення власних висловлювань різних типів і стилів