

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Педагогічний факультет
Кафедра теорії та методик початкової освіти

Дипломна робота
магістра

з теми «**КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ГРАМАТИКИ
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**»

Виконала: здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти
PO1-M22 групи
спеціальності 013 Початкова освіта
Куца Мирослава Михайлівна

Керівник:
Гудима Наталія Василівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик
початкової освіти

Рецензент:
Ватаманюк Галина Петрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри
теорії та методик дошкільної освіти

ЗМІСТ

| | |
|---|-----------|
| ВСТУП..... | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ | 9 |
| 1.1. Зміст понять «комунікація», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетенція» | 9 |
| 1.2. Граматика як розділ українського мовознавства | 19 |
| 1.3. Дидактичні засоби формування комунікативної компетентності в початковій школі..... | 25 |
| РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО УРОКІВ ВИВЧЕННЯ ГРАМАТИКИ В 2 КЛАСІ | 40 |
| 2.1. Програмові вимоги до розділу «Граматика»..... | 40 |
| 2.2. Аналіз підручника з української мови щодо реалізації компетентнісно-комунікативного підходу | 46 |
| 2.3. Організація і зміст експериментального дослідження, аналіз його ефективності..... | 56 |
| ВИСНОВКИ | 72 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 74 |
| ДОДАТКИ | 81 |

ВСТУП

Одним із важливих стратегічних завдань, яке зазначено в національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції «Нова українська школа», є створення сприятливих умов для формування освіченої людини, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних здібностей і можливостей в освітньому процесі. Формування такої активної особистості можливе лише за умов діяльнісної поведінки особистості під час навчання і виховання. Оскільки людина розвивається в соціумі, не може жити без спілкування з іншими, основною формою її діяльності є комунікативна і як спосіб повноцінного життя в суспільстві, і як засіб реалізації інших суспільних життєдіяльних ролей та функцій. Успіх мовної діяльності залежить від придбаних здібностей мовленнєвої особистості, її комунікативної компетентності.

Сформуванню такої людини неможливо без оволодіння мовою як засобом спілкування, пізнання, самоствердження в житті, творчого самовираження. На підставі цього, лінгвістичні відомості в процесі навчання молодших школярів розглядаються не лише самостійним предметом вивчення, а й засобом та умовою розвитку мислення, творчих здібностей учнів, формування комунікативної компетентності, виховання на засадах гуманізму і демократизму.

Функціональний підхід до шкільного мовного курсу передбачає те, що робота над мовною теорією, формуванням знань про мову підпорядковується інтересам комунікативного розвитку учнів, від якого значною мірою залежить успішність процесу формування особистості. Адже мовлення – основа і результат розумової діяльності, найважливіший засіб комунікації, вираження ментальних рис. Воно служить своєрідним ключем пізнавальної діяльності і, за висловленням М. Жинкіна, є «каналом розвитку інтелекту». Логічне, чітке, образне усне й писемне мовлення учня – показник його розумового розвитку.

Головна мета навчання української мови полягає у формуванні в учнів комунікативної компетентності, базовою основою якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок.

Розвиток комунікативної компетентності залежить від соціально-культурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому суспільстві. Головною метою будь-якої системи освіти є розвиток особистості учня. Навчання виступає основою та засобом психічного і загалом особистісного розвитку людини.

Формування комунікативно-мовленнєвих умінь – одна з основних проблем сучасної методики навчання української мови, оскільки відсутність належної кореляції між теоретичними знаннями і практичними мовленнєвими вміннями позначається на кількісних і якісних характеристиках мовлення, породжує різного типу мовленнєві помилки й недоліки. З метою запобігання їм, окрім опанування теорії мови, школярів необхідно вчити орієнтуватися в конкретній мовленнєвій ситуації, відповідно до цього добирати зміст та мовні засоби для вираження думки, володіти правилами мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування.

Сучасна школа потребує вдосконалення методики та методичного процесу формування комунікативно-мовленнєвих умінь, оскільки сучасні програмові вимоги спрямовані на вдосконалення національної системи освіти, збереження культурної спадщини українського народу, зокрема української мови. Особливої значущості набуває своєчасно організована робота щодо формування комунікативних умінь, яка є міцним підґрунтям для подальшого успішного читання, навчання і письма дітей у школі. Як відомо, знання з граматики збагачують мовлення в морфологічному й синтаксичному аспектах, і особливо велике значення вони мають для упорядкування мовлення, усунення мовленнєвих недоліків, які порушують граматичні норми літературної мови.

Чимало наукових досліджень присвячено пошуку дидактичних шляхів розвитку мовлення, комунікативних умінь школярів різного віку в процесі

вивчення психології і педагогіки (Б. Чабанський, Л. Виготський, Т. Гальперін, О. Савченко та ін.).

Питанням розвитку мовлення школярів приділило уваги багато мовознавців, психологів і методистів (О. Леонтьєв, В. Мухіна, Г. Ушакова, В. Бадер, Л. Варзацька, М. Львов і ін.). Науковці розглядають розвиток мовлення з педагогічної точки зору, їх цікавлять труднощі, що виникають під час оволодіння мовленням учнями, педагогічні умови і засоби впливу на процес формування педагогічних навичок школярів. Спираючись на відомості методичної науки, а також психолінгвістики, методисти розробляють питання про те, чому і як треба вчити дітей, щоб вони могли повноцінно спілкуватися.

Проблема розвитку мовлення молодших школярів, формування й удосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь – одне з основних завдань учителя початкових класів.

Комунікативно-мовленнєві уміння – вміння, необхідні для ефективного здійснення мовленнєвої діяльності в умовах міжособистісної взаємодії, тобто в різних ситуаціях спілкування: з різною метою, у різних умовах, з різними співрозмовниками.

Ознайомлення дитини з одиницями мови, накопичення мовних засобів є, безперечно, важливим завданням, але не відіграє самостійної ролі в комунікативній діяльності дитини, оскільки не вчить способам використання мовних засобів у процесі мовленнєвої діяльності. Відсутність сформованих мовленнєвих навичок не дає змоги школярам вільно оперувати мовними засобами для продукування зв'язних висловлювань.

Актуальність нашого дослідження, з огляду на сказане, спричинена необхідністю вдосконалення методики та методичного забезпечення процесу формування комунікативних умінь під час вивчення граматики в початковій школі. Безпосередньо формуванню навичок мовленнєвої готовності, як компонента комунікативної компетентності, за всіма аспектами приділяється недостатньо уваги, хоча саме роки навчання в початковій школі є періодом активного мовленнєвого зростання.

Окрім цього, проблема оволодіння учнями початкових класів комунікативними вміннями набуває соціального значення. Недостатнє теоретико-практичне висвітлення цієї проблеми і визначили тему нашого дослідження.

Мета кваліфікаційної роботи – розробити та обґрунтувати доцільність застосування експериментальної методики з формування комунікативно-мовленнєвих умінь у процесі навчання учнів початкових класів граматики.

На основі мети ставимо у роботі такі **завдання**:

- обґрунтувати зміст понять «комунікація», «комунікативна компетентність» та «комунікативна компетенція»;
- проаналізувати граматику як розділ українського мовознавства;
- виокремити дидактичні засоби формування комунікативної компетентності в початковій школі;
- визначити програмові вимоги до вивчення граматичних тем у початковій школі;
- проаналізувати підручники з української мови щодо реалізації в них компетентісно-комунікативного підходу;
- укласти систему завдань для формувального дослідження, експериментально перевірити ефективність запропонованої методики.

Об’єкт дослідження: процес формування комунікативно-мовленнєвих умінь учнів початкових класів під час вивчення граматики.

Предмет дослідження: методика формування в молодших школярів комунікативно-мовленнєвих умінь та навичок під час вивчення граматики.

Гіпотеза дослідження: методично обґрунтована та грамотно дібрана система завдань із граматики української мови забезпечить високий мовний рівень навчальних досягнень учнів, сприятиме формуванню комунікативної компетентності.

Методи дослідження: аналіз, порівняння, синтез, спостереження, анкетування, дослідження, систематизація, класифікація та узагальнення

теоретичних відомостей, представлених у педагогічній та методичній літературі, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду.

Організація дослідження. Експериментальне дослідження проводилось на базі Остап'ївської загальноосвітньої школи I-III ступенів Скалатської міської ради Тернопільської області.

Теоретичне значення наукової роботи полягає у визначенні граматичних особливостей української мови; описі визначальних особливостей формування комунікативної компетентності учнів початкової школи.

Практичне значення дослідження зумовлене тим, що його результати можуть бути застосовані під час проведення уроків з української мови під час вивчення граматичних тем зокрема, української мови загалом у початковій школі.

Апробація роботи. Основні положення і результати представлено на низці міжнародних, всеукраїнських і регіональних конференціях; експериментальному дослідженні на базі закладу освіти та обговорено на засіданнях кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (2022-2023 н.р. і 2023-2024 н.р.).

Опубліковано наукову статтю «Дидактичні засоби формування комунікативної компетентності в початковій школі» у збірнику наукових праць студентів і магістрантів педагогічного факультету К-ПНУ (Випуск XIX. 2023. С. 218-222).

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел.

У **вступі** обґрунтовано вибір теми, її актуальність, вказано мету, предмет, об'єкт, завдання, методи дослідження; висвітлено новизну, теоретичну та практичну цінність проведеного дослідження.

Перший розділ присвячено аналізу основних граматичних термінів української мови, змісту поняття «комунікативна компетентність»,

дидактичних засобів формування комунікативної компетентності учнів початкової школи.

Другий розділ становить теоретико-практичний аналіз програми та підручника з української мови для 2 класу щодо вивчення граматичних тем, реалізації компетентісно-комунікативного підходу; добірку вправ та завдань з формування комунікативної компетентності учнів початкової школи.

У **висновках** подано основні положення формування комунікативної компетентності учнів 2 класу під час вивчення граматичних тем.

РОЗДІЛ 1.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

1.1. Зміст понять «комунікація», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетенція»

Сучасний період розвитку суспільства в Україні відкриває широкі перспективи для оновлення змісту освіти, що дає змогу виховувати розвинене і духовно багате покоління. Одним із показників духовної культури особистості, її моральності, внутрішньої і зовнішньої краси є мовленнєва культура, комунікативно-мовленнєва компетентність, у якій проявляється інтелект і рівень мислення індивіда, його освіченість і вихованість, культурність і ціннісні орієнтири, краса слова і духу як ознаки духовного багатства та неповторної людської сутності [42].

Сьогодні перед школою стоїть завдання не тільки сформувати в учнів відповідні знання з української мови, а й виховати національно-мовну особистість, здатну комунікативно виправдано користуватися усіма мовними засобами в різних мовленнєвих ситуаціях. Розвиток комунікативної здатності особистості (дитини-школяра) повинен набути статусу провідного принципу навчання української мови як у початковій, так і базовій та старшій ланках закладу загальної середньої освіти, оскільки індивід у сучасному інформаційному просторі, крім знання мови, повинен уміти використовувати її в певному контексті з урахуванням усіх умов ситуації спілкування.

Вирішення цього завдання пов'язане з реалізацією основної мети навчання української мови в освітніх закладах України. Це чітко визначено в державному стандарті початкової освіти: «Формування особистості, яка володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в різних формах, сферах і жанрах мовлення, тобто в

забезпеченні належного рівня мовленнєвої компетенції учнів, що є однією з найважливіших умов їхньої соціалізації» [16].

У низці лінгвістичних термінів комунікація – один із продуктивних, що пов'язано із суттєвим розширенням наукових досліджень комунікативної функції мови. Крім того, цим терміном послуговуються й за межами лінгвістичного простору – у сфері інших галузей знань [71, с. 15].

Є цілком очевидним, що комунікація як формальна категорія знань асоціюється в різних сферах і контекстах по-різному. Не набула сталості й дефініція терміна «комунікація», свідченням чого є занадто велика їх кількість: понад 120, за даними Ф. Данса і К. Ларсона на 1972 р., і понад 240, за даними Дж. Андерсена на 1996 р. З приводу цього В. Кашкін зауважує, що визначень цього терміна є майже стільки, скільки й авторів, що його досліджували [30, с. 15].

Професор Г. Почепцов термін «комунікація» витлумачує як процес перекодування вербальної сфери в невербальну та невербальної у вербальну [63, с. 15], вважаючи, що комунікація допомагає посилити диспозиції, які існують у суспільстві, роблячи неявне явним. На його думку, комунікацію можна розглядати як інтенсифікацію наявних комунікативних інтенцій, їх перехід у більш технологічну форму, під якою розуміють досягнення прогнозованого результату на відміну від випадкового процесу. Відомий дослідник семіотики Р. Якобсон визначив комунікацію як процес передавання інформації між людьми за допомогою знакових систем (сигналів) [81, с. 199].

Підтримуючи думку Г. Почепцова, під комунікацією у лінгвістичному просторі насамперед розуміємо процес активного та пришвидшеного обміну саме інформацією.

Варто зазначити, що для східноєвропейської філософії комунікація постає явищем технізованим, знеособленим, позбавленим присутності живої людини, тому тут переважає поняття діалогу та спілкування [57].

Педагогічна енциклопедія трактує спілкування як комунікацію [82]. Психологи зазначають близькість термінів комунікація та спілкування.

Системний підхід до вивчення мовленнєвої діяльності дав змогу М. Кагану виявити принципові відмінності таких форм інформаційного обміну, як спілкування і комунікація. Учений вважає, що спілкування становить собою міжсуб'єктну взаємодію, яка характеризує обох суб'єктів як активних, свідомих, здатних вільно обирати способи своїх дій, у той час як комунікація – це вплив суб'єкта на іншу людину як на об'єкт власної активності за допомогою передачі знань, відомостей, уявлень [29, с. 263]. Відповідно до цього визначення спілкування, порівняно з комунікацією, набуває іншого характеру, воно спрямоване не на передачу інформації, а на вироблення рівно активними партнерами спільних поглядів, уявлень, понять, що ведуть до досягнення духовної спільності.

«Комунікація» і «спілкування», все ж таки, дуже близькі за своїм змістом поняття, насамперед тому, що і «спілкування», і «комунікація» становлять сумісну діяльність, в основі якої лежить соціальна взаємодія [32]. У цьому полягає їхня схожість. Соціальна взаємодія, яка міститься в сумісній діяльності – це така дія осіб, соціальних спільнот, під час якої відбувається вплив між партнерами, реалізується соціальна дія кожного із співрозмовників, досягається спільність у розумінні ситуації.

Спілкування й комунікація різняться у двох аспектах. Перший складається з того, що спілкування має практичний, матеріальний, духовний, інформаційний і практично-духовний характер, тоді як комунікація (якщо не мати іншого значення цього терміна, коли він уживається в множинному числі й означає шляхи сполучення, засоби зв'язку) є суто інформаційним процесом – передавання тих або інших повідомлень. Другий аспект, який відображує відмінність між «спілкуванням» й «комунікацією», – характер самого зв'язку суб'єктів, що вступають у взаємодію [2].

Комунікація є інформаційним зв'язком суб'єкта з тим або іншим об'єктом – людиною, твариною, машиною [75]. Суть поняття полягає в тому, що суб'єкт передає якусь інформацію (знання, ідеї, ділові повідомлення, фактичні відомості, указівки, розпорядження тощо), яку одержувач повинен прийняти,

зрозуміти, і, відповідно до неї, поводити себе. Одержувач інформації і є в об'єктом, тому що відправник дивиться на нього як на пасивний (не в енергетичному значенні, а в значенні суто інформаційному) приймач, добре налаштований, який точно й надійно працює [8, с. 146].

Під час процесу спілкування немає відправника й одержувача повідомлення – є співрозмовники, співучасники спільної справи. Тут обидва учасники процесу спілкування рівні, обидва активні, обмінюються інформацією (або діяльністю, до чого зводить спілкування Л. Буєва) [8, с. 110], орієнтуються на те, що партнер – не простий адресат або слухняний виконавець, а й вільний інтерпретатор, співавтор інформації, яка спільно опрацьовувалася й об'єднувала їх обох.

Комунікація – це спосіб спілкування і передачі інформації від людини до людини у вигляді усних і письмових повідомлень, мови рухів тіла і параметрів мови. Спілкування людей здійснюється за допомогою вербальних і невербальних комунікацій. Довгий час невербальні засоби мовної комунікації розглядалися лише з біологічної та психологічної точки зору [64].

До вербальних компонентів належать «засоби мовного коду, тобто слова, словосполучення, речення (повідомлення), тексти, за допомогою яких передається інформація». «Вербальні компоненти – найважливіші складники комунікативного акту, оскільки саме вони в нормальному (неспеціалізованому) міжособистісному спілкуванні виступають основними носіями значень (смислів) повідомлень» [5, с. 57–58].

Г. Андреева зазначає, що «за допомогою мови відбувається кодування і декодування інформації: комунікатор у процесі говоріння кодує, а реципієнт у процесі слухання декодує інформацію» [1, с. 90].

Вербальні засоби комунікації відіграють основну роль у міжособистісній інтеракції, встановленні контактів і взаєморозуміння між мовцями. Але, окрім основних мовних засобів, існують і допоміжні, тобто невербальні. Ф. Бацевич зазначає, що «невербальні засоби спілкування – це елементи комунікативного коду, які мають немовну (але знакову) природу і разом із засобами мовного

коду служать для створення, передавання і сприйняття повідомлень» [5, с. 59]. Н. Якименко стверджує, що уміння читати несловесну мову – важлива умова взаєморозуміння [80, с. 42–44].

До вербальних засобів комунікації належить письмова та усна мова, слухання і читання. Усна і письмова мова беруть участь у виробництві тексту (процес передачі інформації), а слухання і читання – у його сприйнятті, закладеної в ньому інформації. Емоційне ставлення, що супроводжує мовне висловлювання, утворює невербальний аспект обміну інформацією – невербальну комунікацію.

До засобів невербальної комунікації належать жести, міміка, інтонації, паузи, поза, сміх, сльози тощо, які утворюють знакову систему, що доповнює і посилює, а іноді й замінює вербальну комунікацію – слова.

О. Селіванова зазначає, що «невербальні засоби комунікації є супровідними для вербального мовлення знаковими засобами, що відіграють значну роль у процесі спілкування, зокрема, реалізують протишумову програму мовлення, доповнюють й уточнюють його, надають емотивності й експресивності і т. ін.» [68, с. 622].

Як стверджує І. Аватар, вся галузь невербального спілкування називається кінетикою, до якої належать міміка, пантоміміка, вокальна міміка, просторовий малюнок, експресія [20, с. 89]. Вербальні (основні) та невербальні (допоміжні) засоби комунікації тісно пов'язані між собою, створюючи відповідну атмосферу діалогічному мовленню мовців.

Правильно підібрані мовні засоби дають змогу мовцеві передавати інформацію, почуття, емоції, уміння слухачеві, відповідним чином впливати на його почуття, думки, поведінку та на подальшу його діяльність, а слухачеві адекватно сприймати від мовця певну інформацію. Невербальні засоби комунікації у діалогічному мовленні мовців використовуються для виділення чи акцентування вербальних засобів, для посилення якої-небудь частини повідомлення, для пояснення мовчання, для додавання нової інформації до висловлювання. Невербальні складники допомагають передати емоційний стан

мовців та повністю розкрити змістову сторону інформації, посилити або послабити вербальний вплив [64].

У наш час вміння грамотно спілкуватись окреслюють термінами «комунікативність», «комунікабельність», «комунікація».

У Словнику української мови (1973) [70] поняття комунікації визначено так: 1) в спеціальному значенні – шляхи сполучення, лінії зв'язку тощо; 2) в лінгвістичному – те саме, що спілкування. Звідси поняття «комунікативний» перекладається як прикметник до «комунікація» в лінгвістичному значенні (приклад: комунікативна функція мовлення), а поняття «комунікаційний» – в спеціальному значенні (приклад: комунікаційні шляхи).

Комунікативність (від лат. *communicatio* – «зв'язок», «повідомлення») – сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації [82]; це вміння говорити і слухати.

На сьогодні розроблено достатній теоретичний і практичний матеріал з формування та розвитку комунікативної компетентності, однак потреба в уточненні цього поняття залишається актуальною.

Комунікативну компетентність розглядають як здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з людьми [31]. Комунікативна компетентність охоплює певну сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне здійснення комунікативного процесу. Д. Ізаренков трактує комунікативну компетентність як здатність людини до спілкування в одному й декількох видах мовної діяльності, що становить придбану в процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особливу якість особистості [27].

Д. Іванов, К. Митрофанов, О. Соколова комунікативну компетентність трактують як здатність ставити і вирішувати певні типи комунікативних задач; визначати цілі комунікації, оцінювати ситуацію, беручи до уваги наміри і способи комунікації, бути готовим до змін власної мовленнєвої поведінки. Усе назване є необхідними умовами успішної комунікації [22]. Аналіз низки

наукових джерел свідчить, що комунікативна компетентність – це узагальнена комунікативна властивість особистості, що охоплює розвинуті комунікативні здібності, сформовані уміння і навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності та правила.

З метою забезпечення якісної реалізації процесу формування комунікативної компетентності необхідно чітко визначити її структуру. Відома дослідниця І. Зимня пропонує такий компонентний склад комунікативної компетентності:

1. Мотиваційний аспект (готовність до вияву компетентності).
2. Когнітивний аспект (володіння знаннями змісту компетентності).
3. Поведінковий аспект (досвід виявлення компетентності у різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях).
4. Ціннісно-смісловий аспект (ставлення до змісту компетентності та об'єкту її використання).
5. Емоційно-вольовий аспект (емоційно-вольова регуляція процесу і результат виявлення компетентності) [72].

Серед інших компонентів комунікативної компетентності дослідники називають лінгвістичний, соціолінгвістичний і прагматичний. Лінгвістичні компетенції включають знання лексики, фонології, синтаксису, а також знання, пов'язані з іншими аспектами мови. Соціолінгвістичні компетенції пов'язані з соціокультурними умовами використання мови [74]. Сюди відносять поняття, пов'язані з культурою носія мови та їх відображення у використанні мови, такі як норми ввічливості, сприйняття правил поведінки у суспільстві, у тому числі й у професійному середовищі тощо. Соціолінгвістичний компонент суттєво впливає на спілкування представників різних культур, навіть якщо вони про це і не підозрюють. Прагматичні компетенції пов'язані з функціональним використанням засобів мови у мовленнєвій діяльності [72].

Комунікативна компетентність – це не лише наявність знань, умінь і навичок, а й готовність їх адекватного та ефективного використання у

безпосередній професійній діяльності. Комунікативна компетентність має нормативний характер.

Компетентність у мовному середовищі асоціюється з поняттям «комунікативна компетенція», що лише частково розкриває його сутність.

Деякі науковці відокремлюють терміни «компетенція» і «компетентність», аргументуючи це тим, що компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності). Компетентність у визначеній галузі – це володіння людиною компетенцією, що містить її особисте ставлення до предмета діяльності.

Якщо компетентність характеризують знання, уміння, навички та способи організації спілкування, то компетенцію – здатність фахівця використовувати набуті знання, сформовані вміння тощо [78].

Словник С. Бибик подає таке визначення слова компетенція: «компетенція (від лат. *Competo* – добиваюся; відповідаю, підходжу), 1) коло повноважень, наданих законом, статутом або іншим актом конкретному органу або посадовій особі, 2) знання, досвід у тій чи іншій області» [7, с. 302].

У сучасних дослідженнях пропонують різні визначення комунікативної компетенції: в одних – це рівень сформованості міжособистісного досвіду, необхідного індивіду з тим, щоб у межах власних здібностей та соціального статусу успішно функціонувати у певному суспільстві (Т. Вольфовська); в інших – це спроможність людини здійснювати спілкування як складну багатокомпонентну динамічну цілісну мовленнєву діяльність, на характер якої можуть впливати різноманітні фактори (О. Петрашук); або як здатність координувати взаємодію окремих її компонентів задля забезпечення ефективності та результативності комунікації (В. Топалова).

Комунікативна компетенція – це сукупність знань і умінь учасників міжкультурної комунікації, інтеракції загалом, у спілкуванні в різноманітних умовах (ситуаціях) із різними комунікантами; набір комунікативних стратегій із володінням комунікативними правилами, постулатами, максимами і конвенціями спілкування.

Комунікативна компетенція є складним, системним утворенням, що виконує функцію балансування існуючих мовних форм, які визначаються з опорою на мовну компетенцію комуніканта на тлі певних соціальних функцій [34].

Цікаву модель комунікативної компетенції подає В. Коккота:

- 1) фонологічна компетенція;
- 2) лексико-граматична компетенція;
- 3) соціолінгвістична компетенція;
- 4) країнознавчі знання, навички й уміння, що забезпечуються дискурсивною, та стратегічною компетенціями. До країнознавчої компетенції він відносить і лінгвокраїнознавчу компетенцію – знання та правила використання таких іншомовних слів і висловів, що називають предмети, явища, факти, ідеї, яких або немає у своїй країні, або називаються вони інакше, тобто безеквівалентних слів та виразів [47, с. 19–20].

Н. Гез вважає, що складовими комунікативної компетенції є:

- 1) вербальнокомунікативна компетенція;
- 2) лінгвістична компетенція;
- 3) вербальнокогнітивна компетенція;
- 4) метакомунікативна компетенція [13, с. 17].

Змістовий склад комунікативної компетенції, поданий В. Топаловою, має такі складники:

- 1) країнознавча компетенція;
- 2) соціолінгвістична компетенція;
- 3) лінгвістична компетенція;
- 4) дискурсивна компетенція;
- 5) стратегічна компетенція;
- 6) ілокутивна компетенція [80, с. 14].

Стверджуємо, що комунікативна компетенція – це здатність користуватися мовою залежно від ситуації, особливу якість мовленнєвої

особистості, набути в процесі спілкування або спеціально організованого навчання. Її склад визначають:

- мовленнєва компетенція (уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями);
- мовна компетенція (знання одиниць мови та правил їх поєднання);
- предметна компетенція (уміння на основі активного володіння загальною лексикою відтворювати в свідомості картину світу);
- прагматична компетенція (здатність до здійснення мовленнєвої діяльності, зумовленої комунікативною метою, до вибору необхідних форм, типів мовлення, урахування функціонально-стильових різновидів мовлення) [70, с. 70].

Комунікативна компетенція спрямована на вирішення таких основних завдань:

- ефективно отримувати і передавати інформацію;
- досягати поставленої мети шляхом переконання співрозмовника й спонукання його до дії;
- отримувати додаткову інформацію про співрозмовника;
- здійснювати позитивну саморепрезентацію (справляти позитивне враження на співрозмовника на основі володіння культурою мовлення) [49, с. 349].

Важливим компонентом системи формування комунікативної компетентності є мовленнєві уміння та навички. До цієї категорії належать уміння швидко й правильно орієнтуватись у мінливих умовах спілкування; правильно планувати та здійснювати систему комунікації, зокрема її найважливішу ланку – мовленнєвий вплив; швидко й точно знаходити адекватно змісту акту спілкування комунікативні засоби, що відповідають водночас і творчій індивідуальності, і ситуації мовлення, а також індивідуальним особливостям об'єкта впливу (співрозмовника); постійно відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні; вміння чітко й емоційно виражати свої думки й почуття [42].

В енциклопедіях та довідниках немає єдиного визначення понять «комунікація», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетенція».

У цій роботі ми користуватися поняттями із таким змістом:

Комунікація – це процес активного та пришвидшеного обміну інформацією [6].

Комунікативна компетентність – це узагальнена комунікативна властивість особистості, що включає розвинуті комунікативні здібності, сформовані уміння і навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності та правила [72].

Комунікативна компетенція – сукупність знань про спілкування, умінь і навичок, потрібних для сприймання чужих і побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам і ситуаціям спілкування [59, с. 3–4].

Таким чином, розглянувши поняття «спілкування», «комунікація», «комунікативна компетенція» та «комунікативна компетентність», можна стверджувати, що всі ці поняття використовуються в тому випадку, коли йдеться про процес соціальної взаємодії. Результатом комунікації, на нашу думку, є ефект взаєморозуміння у діалозі з іншою людиною в рамках співробітництва та співтворчості, який досягається завдяки самовизначенню і має прояв у текстах комунікації, що супроводжують вирішення колективних завдань. Комунікативна компетенція є передумовою отримання продуктивного результату під час спільної діяльності, а комунікативна компетентність – визначальна якість ділової людини, зорієнтованої на розвиток колективної діяльності.

1.2. Граматика як розділ українського мовознавства

Граматика (грец. від – літера, написання) – це розділ мовознавства, який вивчає граматичну будову мови, тобто закономірності формотворення слів і структуру словосполучень та речень, абстрагуючись від їхнього матеріального,

або лексичного, значення. Термін «граматика» вживають також і як назву граматичної будови мови.

Щодо граматики як науки, то виокремлюють:

- 1) формальну граматику, що вивчає граматичні форми та їх структуру;
- 2) контенсивну (семантичну), яка досліджує значення форм і структуру цієї науки;
- 3) синхронна, яка займається вивченням будову мови на деякому умовно виділеному часовому етапі;
- 4) діахронна, яка, своє чергою, досліджує мовну будову в її історичному розвитку. Із синхронічної граматики виділяють функціональну, яка вивчає функції граматичних одиниць [37].

ГраMATика – це устрій, лад, структура мови, тобто система морфологічних категорій і форм, синтаксичних категорій і конструкцій, способів словотворення [43].

ГраMATика – це наука, вчення про її об'єкт, розділ мовознавства, який займається вивченням закономірностей та особливостей будови і форми слів, словосполучень, речень, тексту [14].

ГраMATичні одиниці за ступенем абстрагування протиставляються як одиниці мовлення і як одиниці мови. Виділяють два види протиставлень: лінійні (синтагматичні) і нелінійні (парадигматичні) граMATичні одиниці; абстрактний зразок, схема, модель граMATичних одиниць і конкретна, лексично наповнена реалізація відповідних зразків, схем, моделей [14].

ГраMATика складається з морфології, синтаксису та словотвору.

Морфологія (від гр. *morphe* «форма» і *logos* «слово, вчення, наука») – розділ граматики, який визначає граMATичні властивості слова, зміну форм слів і пов'язаних із ними граMATичних значень.

Існує і ширше розуміння морфології як науки про форми, що охоплює будь-які, а не тільки внутрішньослівні, засоби вираження, що розглядаються в їх формальному (зовнішньому) аспекті, поширюючись навіть на службові слова, порядок слів, інтонацію [6].

«Морфологія – частина граматичного устрою мови, яка об'єднує граматичні класи слів (систему морфологічних одиниць), притаманні їм морфологічні категорії і форми, а також правила їх функціонування» [14, с. 20]. Основною одиницею морфології є слово. Слово як граматична одиниця – це система всіх його форм з їхніми граматичними значеннями. Зміни слів у морфології виступають як засіб вираження граматичних відношень. Слова як лексичні та граматичні одиниці об'єднуються в частини мови, тобто лексико-граматичні класи слів. Кожна частина мови має свій власний комплекс граматичних категорій, у яких представлене те узагальнене значення, яке властиве всім словам цієї частини мови.

У сучасній теоретичній морфології слову надають статус основної одиниці морфологічного ярусу мовної структури за кількома ознаками, що виділяються в нього на фоні інших одиниць мови:

1. Слово характеризують синтаксичною і позиційною самостійністю.
2. Слово має лексичне значення.
3. Слово – морфологічно членована одиниця.
4. Слово характеризують граматичним варіюванням, що виділяється в окремий різновид його мовного варіювання. Воно утворює граматичні форми – словоформи [6].

Синтаксис (від грец. *syntaxis* – поєднання) вивчає словосполучення і речення, їх будову і типи [19]. Термін «синтаксис» використовують у двох значеннях. Він стосується і об'єкта вивчення, і розділу науки про мову. Важливо чітко розрізняти синтаксис мови і синтаксис як науку. Синтаксис мови – це синтаксична будова мови, сукупність синтаксичних одиниць та правил, які регулюють творення і функціонування синтаксичних одиниць. Синтаксис як наука – це розділ граматики, що вивчає синтаксичну будову мови, форму і зміст синтаксичних одиниць.

Термін «синтаксис» (від грецького – побудова, зв'язок, з'єднання), вперше використаний у 3 ст. до н. е. стоїками – представниками філософської школи епохи еллінізму, однієї з відомих шкіл в історії лінгвістичних учень,

стосувався тоді спостережень над логічним змістом висловлень. Тепер же предметом синтаксису є система синтаксичних одиниць, формальна і семантична структура цих одиниць, синтаксичні зв'язки і семантико-синтаксичні відношення тощо.

Найважливішим і вихідним для граматики є поняття граматичного значення (за іншою термінологією – грамеми). Граматичне значення – узагальнене, абстрактне значення, властиве низці слів, словоформ, синтаксичним конструкціям, яке має в мові своє регулярне й стандартне вираження. Тобто це формально виражене значення. У морфології – це значення предметності, процесуальності, ознаки тощо як обов'язкові атрибути певних частин мови (в цьому разі – іменників, дієслів, прикметників), а також більш конкретні значення слів і словоформ (значення часу, особи, числа, роду, відмінка тощо). У синтаксисі – це значення предикативності, суб'єкта, об'єкта, кваліфікатора, обставинне, темо-рематичних відношень у простому реченні і відношень між предикативними одиницями в складному реченні.

На відміну від лексичного, граматичне значення характеризується такими ознаками: вищим ступенем абстракції; необов'язковою співвіднесеністю з позамовним референтом; регулярністю свого вираження; обов'язковістю.

Усі граматичні значення можна виокремити на три типи:

- а) ті, що виражають явища дійсності;
- б) ті, що виражають відношення людини до тих явищ;
- в) ті, які не пов'язані зі світом речей і явищами людської свідомості, а зумовлені внутрішньомовними відношеннями [38].

Якщо лексичне значення слова виражається усією його формою, то граматичне – лише частиною звукового комплексу, тобто граматичною формою. Граматичні значення, як і лексичні, виявляють у словах, що стали об'єктами вивчення різних лінгвістичних дисциплін, однак порівняно з лексичними значеннями, які є конкретними у кожному випадку вживання, граматичні значення абстрактніші, найзагальніші, вони органічно входять до

семантичного плану будь-якого слова й обов'язково супроводжують та підтримують його в граматичній системі.

За принципом узагальнення в межах кожної частини мови об'єднуються різні слова за ознакою саме граматичного значення – роду, числа, відмінка (в іменниках), часу, способу, особи (в дієсловах). Способом вираження граматичного значення слова є поняття, позначуване терміном „граматична форма”, тобто йдеться про граматичну видозміну слова, його морфологічний різновид. Граматичні форми виступають лише у зіставленні двох чи кількох слів між собою у певному відношенні, що й становить зміст того чи того граматичного значення [73, с. 72].

Граматична форма слова – це засіб вираження граматичного значення, показник граматичних значень. Найчастіше виражає одне граматичне значення або й кілька якась одна морфема.

Граматична форма слова може бути представлена однією словоформою (*заспіваю, новіше, найкоротший*) або поєднанням двох словоформ (*заспівав б, буду співати, новий*).

Сукупність всіх форм одного і того ж слова називається парадигмою, точніше, повною парадигмою (якщо слово має усіма належними йому формами).

Одним із центральних понять граматичного ладу мови поряд із поняттями «граматичне значення» і «граматична форма» є побудоване на абстракціях і узагальненнях поняття, позначуване терміном «граматична категорія». Реалізуючись у мові, граматичні категорії «являють собою ядерні компоненти мовної організації, пронизують усю її структуру» та ґрунтуються на корелятивній взаємозалежності між двома або більшою кількістю граматичних значень, виражених певною системою співвідносних граматичних форм [36, с. 1]. Поняття «граматична категорія» і відповідний термін для його позначення вперше до наукового обігу ввів український мовознавець О. Потебня наприкінці ХІХ ст. у фундаментальній праці „Из записок по русской грамматике” [62], присвяченій дослідженню граматичної структури мови, до

слова, ця праця значною мірою ґрунтувалася на власне українському мовному матеріалі. Учений подав таке описове визначення поняття «граматична категорія»: «Слово містить у собі вказівку на відомий зміст, властивий тільки йому одному і вказівку на один або кілька загальних розрядів, що називаються граматичними, під які зміст цього слова підводиться на рівні зі значенням багатьох інших» [62, с. 35].

Таким чином, поняття «граматична категорія» О. Потебня ототожнював із поняттям «загальний розряд слів» і розумів його як те, що виражається іншими поняттями, зокрема поняттями «частина мови» та «узагальнені граматичні значення» (роду, числа, відмінка тощо).

На сучасному етапі розвитку граматичної думки в Україні, зокрема вивчення структури граматичного ладу мови, його компонентів та інтерпретації основних понять, спостерігаються помітні зрушення у плані переосмислення змісту окремих його понять, конкретизації визначення понять та їх термінологічного вираження [83, с. 66].

Слід наголосити, що для існування граматичної категорії необхідні певні умови, а саме:

- 1) наявність щонайменше двох граматичних форм з однорідними протиставленими один одному граматичними значеннями;
- 2) обов'язкове вираження цих значень спеціальними граматичними засобами, показниками.

Усі граматичні категорії поділяють на морфологічні і синтаксичні. До морфологічних категорій належать категорії роду, числа, відмінка, виду, часу, способу, особи. Межі застосування поняття граматичної категорії до синтаксису ще не зовсім визначені. Очевидно, сюди можна віднести категорію комунікативної спрямованості (розповідні, питальні, спонукальні речення), категорію активності й пасивності, категорію стверджувальності-заперечувальності та категорії синтаксичного часу і синтаксичного способу, які формують парадигму речення.

Морфологічні категорії поділяють на класифікаційні і словозмінні. Класифікаційні категорії – це такі, в яких члени виступають як рубрики класифікації слів. Словозмінні – це граматичні категорії, яких слово може набувати залежно від партнера, з яким воно поєднується в мовленнєвому ланцюжку. Наприклад, категорія роду прикметників [38, с. 242–243].

Термін граматики у лінгвістичній літературі вживається у значеннях: 1) будова мови; 2) розділ мовознавства, що вивчає граматичну будову мови.

Граматики оперує науковими абстракціями, що відображають узагальнені лінгвістичні сутності її семантики. Граматичними одиницями є морфема, слово, словоформа, синтаксична конструкція (словосполучення, речення).

Отже, граматики – це розділ мовознавства, який вивчає граматичну будову мови, тобто закономірності формотворення слів і структуру словосполучень та речень, абстрагуючись від їхнього матеріального, або лексичного, значення. Граматики як будова, устрій, лад (структура) мови є системою систем, що об'єднує словотвір, морфологію, синтаксис. Це підсистеми граматичної будови. Хоч у граматиці певною мірою використовують суто формальний, технічний опис будови мови, проте головною її метою є виявлення значень, що стоять за мовними структурами. Центральним у граматиці є вчення про граматичні значення, граматичні форми і граматичні категорії.

1.3. Дидактичні засоби формування комунікативної компетентності в початковій школі

Комунікативна компетентність школярів молодшого шкільного віку – це інтегральна якість особистості, що передбачає єдність набуття досвіду через здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, оволодіння певними знаннями, вміннями й навичками, формування мотиваційно-ціннісної основи спілкування. Відповідно до різних підходів до визначення структури цієї компетентності було виділено три її компоненти:

мотиваційний, когнітивний і діяльнісний, що тісно взаємопов'язані та визначають рівень сформованості комунікативної компетентності.

Комунікативну компетентність формують засобами змісту освіти, рівень сформованості комунікативних умінь і навичок учнів безпосередньо пов'язаний зі здатністю молодших школярів використовувати набуті знання, що зумовлює особливо важливу роль дидактичних засобів.

Засоби навчання – це різноманітні матеріали і знаряддя освітнього процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягається визначена ціль навчання.

З. Харківський та Р. Чуракова виокремлюють такі засоби навчання:

- матеріальні (підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали, різноманітні засоби візуальної і звукової наочності тощо) ;
- інтелектуальні (засоби мови, що оформлюють у внутрішньому мовленні людини, наукові поняття, засоби пізнання, методи і прийоми навчання тощо).

Обґрунтовуючи свій вибір, учені акцентують увагу на тому, що в процесі передання інформації вчитель використовує мову. Усі свої дії вони здійснюють інтелектуальними засобами за допомогою матеріальних, які і відіграють велику роль у забезпеченні ефективності освітнього процесу [77, с. 23–24].

Низка науковців зробили спробу класифікувати різновиди наочності як один із основних складових засобів навчання початкової ланки освіти. Так, О. Савченко згрупувала наочність відповідно до функцій:

- 1) на предмети та явища навколишньої дійсності;
- 2) на дії вчителя та учнів, що демонструють;
- 3) зображення реальних предметів (предметні малюнки, картини, образні моделі з паперу, картону);
- 4) на символічні зображення (карти, таблиці, схеми);
- 5) сприйняття інформації учнями (аудіовізуальні).

Відповідно до ознак засоби унаочнення автор виокремлює природні, малюнкові, об'ємні, звукові та символічно-графічні [66, с. 31–32].

У науково-педагогічній літературі немає єдиного тлумачення поняття дидактичного засобу. Так, І. Подласий дає таке визначення: «Дидактичні засоби навчання – це матеріальний або ідеальний об’єкт, який «вміщений» між учителем та учнем і використаний для засвоєння досвіду пізнавальної та практичної діяльності» [61 с. 448]. Розкриваючи зміст матеріальних об’єктів, автор зазначає, що до них належить також середовище навчання (приміщення, меблі, режим харчування і подібне). Ідеальні засоби навчання трактують як «раніш засвоєні знання та вміння, які використовують учителі та учні для засвоєння нових знань». І. Харламов визначає поняття дидактичних засобів через їх роль в освітньому процесі – як об’єкти, що «можуть замінити або збагачувати певні види діяльності вчителів та учнів, інтенсифікуючи таким чином вплив процесу навчання на індивідуальність останніх» [76, с. 147].

У педагогічній літературі існує низка класифікацій дидактичних засобів. Найчастіше використовують таку класифікацію:

- візуальні (зорові), до яких належать природні предмети, машини, пристрої, препарати, моделі рухомі і нерухомі, кольорові і чорно-білі, схеми, символи (слова, літери і цифри);

- аудіальні (слухові), до них належать магнітофонні стрічки разом з пристроями, радіоапаратура, музичні інструменти тощо;

- аудіовізуальні (зорово-слухові) – телевізійні апарати, кінопроектори;

- ті, які частково автоматизують процес навчання – програмовані підручники, дидактичні машини, лабораторії для вивчення мови, так звані автоматизовані класи тощо.

Зокрема, в сучасній початковій школі широко використовують такі засоби навчання:

1. Об’єкти навколишнього середовища взяті в натуральному вигляді або препаратів для навчальних завдань (живі і засушені рослини, тварини і їх опудала, зразки гірських порід, фунту, мінералів, машини і їх частини, археологічні знахідки тощо).

2. Чинні моделі (машин, механізмів, апаратів, споруд тощо).

3. Макети і муляжі (рослин і їх плодів, технічних установок і споруд, організмів і окремих органів тощо).

4. Прилади і засоби для демонстраційних експериментів.

5. Графічні засоби (картини, малюнки, географічні карти, схеми).

6. Технічні засоби навчання (діапозитиви, діафільми, навчальні кінофільми, радіо- і телепередачі, звуко- і відеозаписи тощо).

7. Підручники і навчальні посібники.

8. Прилади для контролю знань і умінь учнів.

9. Комп'ютери [22].

Дидактичні засоби, як і методи, організаційні форми, є частиною педагогічної системи. Вони виконують такі основні функції: інформаційну, засвоєння нового матеріалу, контрольну. Вибір засобів навчання залежить від дидактичної концепції, мети, змісту, методів, форм і умов освітнього процесу.

У педагогіці немає загальноприйнятої класифікації дидактичних засобів. Ми послуговуємося класифікацією польського дидакта В. Оконя, у якій засоби навчання розташовані відповідно до наростання можливості замінювати дії учителя й автоматизувати дії учня.

Прості засоби.

1. Словесні: підручники, навчальні посібники тощо.

2. Візуальні засоби: реальні предмети, моделі, картини тощо.

Складні засоби.

1. Механічні візуальні пристрої: діаскоп, мікроскоп, кодоскоп та інші.

2. Аудіальні засоби: програвач, магнітофон, радіо.

3. Аудіовізуальні: звуковий фільм, телебачення, відео.

4. Засоби, які автоматизують процес навчання: лінгвістичні кабінети, комп'ютери, інформаційні системи, телекомунікаційні мережі [55].

До дидактичних засобів навчання української мови в початковій школі належать слово вчителя, навчально-методичний комплекс та різноманітні технічні засоби.

Як зазначено у Державному стандарті початкової освіти, «мета і завдання цього навчального предмета (української мови) у початковій школі полягає не лише в опануванні грамоти (початкових умінь читати і писати), а й у мовленнєвому розвитку молодших школярів – умінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови в загальноосвітній школі, зокрема в її початковій ланці» [17, с. 31].

Відомо, що ефективна мовленнєва комунікація досягається мовною компетенцією комунікантів, але не тільки завдяки їхнім знанням фонетичної, лексичної і граматичної структури мови, а й знанням усіх складових ситуації мовленнєвого спілкування. До мовної компетентності відносять уміння оперувати засобами мови, дотримуватись норм літературного мовлення, швидко і доречно вживати мовні засоби, утворювати різнотипні стилістично диференційовані висловлювання, редагувати власне і чуже мовлення, володіти всіма стильовими засобами мови [42, 31].

З цією метою можуть використовувати різного типу комунікативні вправи. Зокрема С. Омельчук пропонує таку типологію комунікативних вправ, яку можна використовувати і в початковій школі [58, с. 26]:

- творчий диктант;
- творчий переказ;
- складання висловлювань;
- ситуативні вправи.

Якщо творчий диктант та переказ сприяють формуванню монологічного мовлення, то складання висловлювання та ситуативні вправи передбачають насамперед вироблення вміння будувати діалоги.

Діалог є найпоширенішим видом мовленнєвого спілкування. За визначенням О. Глазової, він організований як низка висловлювань співрозмовників (реплік). У діалогічному усному спілкуванні поєднано такі види мовленнєвої діяльності, як говоріння й аудіювання. У писемній формі діалогічне мовлення використовують у художніх творах як засіб відтворення

мовлення та характеристики персонажів. «Розвиток діалогу, єдність мовленнєвого потоку досягаються взаємозв'язком реплік-стимулів та реплік-реакцій» [12, с. 31].

Ситуативні вправи є ефективним засобом формування, закріплення й удосконалення необхідних для діалогічного спілкування вмінь і навичок. У процесі добору навчального змісту для розвитку зв'язного мовлення, як зазначає А. Зимульдінова [24, с. 10], необхідно брати до уваги виховну, пізнавальну й емоційну цінність матеріалу; його взаємозв'язок із раніше засвоєним; можливість варіативності вправ.

Найчастіше завдання традиційної вправи звучить так: *«Скласти висловлювання на тему: Моя рідна вулиця восени. Використати однорідні члени речення».*

Завдання ситуативного характеру потребує уточнення мети такого висловлювання, співбесідника, місця, часу. Наприклад: *«Уявіть собі, що після літніх канікул ви повернулися додому. Наступного дня, зустрівшись із найкращим другом, вирішили розповісти йому, якою побачили рідну вулицю, які почуття це у вас викликало».*

Грамотичне завдання: *Складаючи діалог, використайте однорідні члени речення.*

Такі вправи сприяють позитивному спілкуванню, стимулюють мовленнєву і творчу діяльність усіх учасників освітнього процесу. І це є запорукою формування загальномовленнєвих умінь і навичок, адже важливо, як зауважує М. Вашуленко, щоб діти розуміли, що вони просуваються вперед, відчували задоволення від власного успіху й успіху тих, хто поруч, бачили позитивний результат [9, с. 117].

Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок в учнів початкових класів доцільно здійснювати в процесі навчання діалогічного і монологічного мовлення, що допоможе вчити школярів правильно і доцільно, відповідно до норм літературної мови користуватися всім арсеналом мовних засобів у процесі побудови зв'язних висловлювань.

Працюючи над розвитком діалогічного мовлення, вчитель має зважати на той факт, що «діалог, як форма мовленнєвої діяльності, має свою психологічну структуру: мотив, мету, засіб (мова) і кінцевий результат – очікувану реакцію співрозмовника» [48, с. 336].

Поряд із цим робота над діалогом передбачає такі етапи:

1) відтворення, розігрування діалогу із прослуханого чи прочитаного тексту;

2) складання діалогу за ситуативним малюнком, словесно описаною ситуацією, опорою на допоміжний матеріал (самостійно, дотримуючись правил етикету, культури спілкування).

Під час процесу формування діалогічного мовлення велика увага приділяється засвоєнню школярами формул мовленнєвого етикету – ввічливих слів, які вживаються під час вітання, прощання, прохання тощо [48, с. 336].

Паралельно із розвитком діалогічного має проводитись робота з розвитку усного монологічного мовлення школярів на уроках української мови, яка має здійснюватися шляхом:

1) Переказування прочитаних чи прослуханих текстів. Переказ розвиває в учнів логічне мислення, розширює словниковий запас, активізує його, сприяє закріпленню граматичних знань, синтаксичних конструкцій, правописних навичок, дає змогу розвивати усне й писемне мовлення. Передаючи зміст близько до тексту, діти вчаться правильно висловлювати свої думки, дотримуватись плану, виділяти головне.

2) Побудови власних висловлювань на основі побаченого, пережитого. Монологічне мовлення має характеризуватися такими ознаками, як змістовність, логічність, точність, багатство мовних засобів, виразність, чистота, правильність.

Як стверджує М. Вашуленко, «монологічне мовлення, тобто мовлення однієї людини, – це розповідь, повідомлення, переказ, виступ на зборах, твір тощо. Особливість монологу полягає в тому, що він, на відміну від діалогу,

більш довільний, потребує вольових зусиль, а часом значної підготовчої роботи» [48, с. 309].

Для того, щоб забезпечити змістовність висловлювань, потрібно пропонувати дітям говорити чи писати тільки про те, що їм добре відомо. Важливо, щоб розповідь школяра була побудована на відомих йому фактах, на основі його власних спостережень, життєвого досвіду. Необхідно, щоб висловлювалися добре обмірковані думки, щирі переживання. Вимогою до монологічного мовлення є його логічність: послідовність, обґрунтованість викладу думок, відсутність пропусків і повторів, наявність висновків, які впливають зі змісту.

Школярам можна запропонувати скласти оповідання за опорними словами і словосполученнями про певні природні явища, свідками яких вони були. Наприклад, охоче складають учні оповідання з елементами опису про грозу на весні, влітку, восени. Діти часто спостерігали грозу в природі, мають досить яскраві враження від цього грізного явища.

У розвитку усного (діалогічного, монологічного) мовлення доцільно широко використовувати роботу в парах і невеликих групах, яка дає змогу висловлюватись більшості учнів класу. Поряд із цим важливо формувати в школярів культуру спілкування, яка виявляється не тільки в доречному використанні формул мовленнєвого етикету, а й в умінні слухати співрозмовника, призупинити своє мовлення, щоб дати можливість іншому, погоджувати свої репліки з тим, що сказав співрозмовник, в умінні сказати йому добре слово, висловити критичне зауваження в такій формі, щоб нікого не образити.

Творчі вправи наближають учнів до природних умов спілкування, вдосконалюють вміння орієнтуватися в мовленнєвій ситуації (щоб учні могли чітко уявити співрозмовника, умови і завдання спілкування); ознайомлюють з тими мовними засобами, які дають змогу висловитися ввічливо, делікатно, пам'ятаючи про те, що за тим, як говорить людина, можна судити про неї, її риси характеру та рівень культури.

У процесі роботи над переказами і творами обов'язковим компонентом загальної системи розвитку зв'язного мовлення є попередження мовних помилок та недоліків учнів [25, с. 17].

Художнє полотно – це вид образотворчого мистецтва. Споглядання його викликає в школяра певні почуття, враження, хвилює. Завдання вчителя – розбудити творчу уяву дитини, заохотити її розповіддю про побачене на картині яскраво, небуденними словами, збагнути духовну суть живописного твору. Картина протягом усього уроку має бути твором мистецтва, а не предметом прикладного значення для написання творчої роботи. Потрібно якнайповніше використати естетичний і моральний потенціал художнього полотна для духовного розвитку школярів [40, с. 124].

Ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів буде значно вищою, якщо застосовувати різноманітні інтерактивні технології. Завдяки ефекту новизни та оригінальності інтерактивної роботи, за умови правильної її організації, зростає цікавість до процесу навчання, учні привчаються до ефективної роботи в колективі, зокрема культури дискусії, вміння приймати спільні рішення, спілкуватись, доповідати [67].

Інтерактивний (з англ. *inter* – взаємний, *act* – діяти) – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається за умови постійної взаємодії всіх учнів. Це взаємонавчання (групове, колективне, навчання у співпраці), де вчитель і учні є рівноцінними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню вмінь і навичок, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії. Під час такого навчання діти навчаються бути

демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати зважені рішення.

Варто підкреслити, що в початковій школі в процесі інтерактивного навчання вчителю треба брати до уваги вікові особливості учнів. Саме із цієї причини не всі інтерактивні вправи можна використовувати в освітньому процесі дітей молодшого шкільного віку. Найбільш доцільними є такі, як «робота в парах», «два – чотири – всі разом», «карусель», «мікрофон», «робота в малих групах», «акваріум», «незакінчені речення», «мозковий штурм», «ажурна пилка», «аналіз ситуації», «вирішення проблем», «рольові ігри» [28].

В умовах інтерактивних технологій навчання у молодших школярів формують такі структурні компоненти комунікативної компетентності: комунікативна взаємодія, комунікативні й організаторські вміння, комунікативні якості особистості, комунікативні процеси, комунікативний самоконтроль; уміння запобігати конфліктним ситуаціям або продуктивно їх вирішувати; вміння комунікативного мовлення; емпатія [33].

Одним із важливих засобів формування комунікативної компетентності є й метод проєктів. Довготривала робота над освітніми проєктами дає змогу кожній дитині не тільки знайти потрібну інформацію, а й виступити з нею перед однокласниками та учнями паралельних класів, цікаво оформити матеріал, взяти участь у підсумковому святі, що є підсумком роботи над проєктом. Така робота пробуджує дитячу уяву, збагачує активний словниковий запас, формує комунікативні компетентності.

Спілкуючись з однолітками, у процесі застосування інтерактивних технологій навчання, молодші школярі навчаються адекватно і доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести), рухи та інтонаційні засоби виразності мовлення [20, с. 22].

В учнів формується один із видів комунікативної компетентності – лексична (наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, здатність до

адекватного використання лексем, доречне вживання образних виразів), володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічний наголос тощо), культура мовлення: багатий лексичний запас, точний вибір мовних засобів; вміння відповідати на запитання і звертатися з питаннями; підтримувати та розпочинати розмову; вести діалог; прогнозувати можливі нестандартні ситуації, наслідки своїх впливів; використовувати всю різноманітність засобів впливу (переконання, навіювання, „пристосування”); відчувати й підтримувати зворотний зв’язок у спілкуванні; слухати; здатність до непередбаченої комунікації, імпровізації тощо.

З усього різноманіття методичного інструментарію використання ігрових технологій на уроках української мови забезпечує формування комунікативних мовленнєвих умінь, поживляє пізнавальні можливості учнів, створює ситуацію успіху. Уроки з елементами гри сприяють розвиткові думки, мислення, мовлення. Вони характеризуються активністю, динамічністю, емоційністю, колективністю, змагальністю [46].

Дидактичні ігри дають змогу організувати цілеспрямовану мовленнєву діяльність школярів, тренування й активізацію навичок та умінь монологічного та діалогічного мовлення, різних видів взаємодії партнерів по спілкуванню [52, с. 191].

Залежно від призначення ігри поділяють на три групи: дидактичні, комунікативні, творчі. Дидактичні ігри поділяються на граматичні, лексичні, фонетичні, орфографічні. Творчі ігри поділяються на рольові ігри, ігри-драматизації.

Дидактичні ігри використовують для розширення кругозору і пізнавальної діяльності учнів. Вони формують уміння і навички, які є необхідними для практичної діяльності. Мета граматичних ігор – навчити учнів вживати мовленнєві зразки, які містять певні граматичні труднощі; створити природну ситуацію для вживання певного мовленнєвого зразка.

Метою лексичних ігор є формування лексичних навичок, які забезпечують функціонування лексики у спілкуванні, ознайомлення учнів з

новими словами та словосполученнями, тренування у вживанні лексики в ситуаціях, наближених до реальних умов спілкування, активізація мовленнєвої діяльності учнів, розвиток мовленнєвої реакції.

Фонетичні ігри спрямовані на розвиток фонематичного слуху учнів; тренування у промовлянні звуків; навчання голосно і чітко читати вірші; розучування віршів з метою їх відтворення за ролями [35, с. 144]. Основною метою орфографічних ігор є не лише засвоєння правопису вивченої лексики, але й формування і розвиток лексичних і вимовних навичок. Більшість орфографічних ігор можна використовувати як тренувальні вправ на закріплення лексичних одиниць.

Одним із різновидів ігор є комунікативні ігри. Основне призначення яких – організація спілкування в процесі вирішення поставленого комунікативного завдання або проблеми. Під час проведення комунікативних ігор учні вирішують комунікативно-пізнавальні завдання. Комунікативні ігри повинні мати велику кількість наочності, щоб активізувати мовний матеріал, який вивчається, в мовленнєвих ситуаціях, які моделюють реальний процес спілкування. У методичному плані комунікативна гра є навчальним завданням, що включає мовне, комунікативне і діяльнісне завдання [4, с. 24].

Як уже зазначалося, творчі ігри поділяють на рольові та ігри-драматизації. Рольова гра – це спонтанна поведінка учня, його реакція на репліки інших людей, які беруть участь у певній мовленнєвій ситуації. Предметом рольової гри є сама людська діяльність [53, с. 23]. Рольова гра забезпечує оптимальну активізацію комунікативної діяльності учнів на уроках.

Ігри-драматизації передбачають обігрування діалогу (полілогу, сцени, спектаклю) за вже готовим зразком, сценарієм, написаним літератором, учителем чи автором підручника. Ефективними є найпростіші ігри-драматизації: читання п'єси чи казки за ролями. Театралізація підвищує рівень пізнавальної мотивації учнів, зокрема емоційного аспекту і пізнавального інтересу. Ситуативно-рольові ігри допомагають учням виявити недоліки в спілкуванні, побачити ті місця, які треба допрацювати, а також зробити

мовленнєву діяльність свідомою і мотивованою.

Ефективним засобом удосконалення мовленнєвого спілкування є спеціальна система комунікативних вправ (ситуативних завдань творчого характеру), які формують увесь комплекс умінь і навичок, необхідних у продуктивній мовленнєвій діяльності, у тому числі і в її діалогічній формі. Його застосування забезпечує не лише свідоме засвоєння мовного матеріалу, а й, що не менш важливо, мотивацію вироблення практичних умінь використовувати відповідні мовні засоби для висловлення власної думки. Адже саме відсутність мотивації удосконалення мовних знань і мовленнєвих умінь є однією з головних причин недостатнього рівня формування мовної і комунікативної компетентності школяра [65].

На розвиток комунікативних умінь дітей має вплив казка. «Дитяча творчість починається з казки», – твердить В. Сухомлинський. «Казка є тим різцем (її можна зрівняти хіба що тільки з музикою), – пише учитель, – який відточує найтонші риси індивідуального мислення кожної дитини і в той же час розкриває дитячі серця назустріч одне одному, творить тонкі інтелектуальні взаємини дитячого колективу».

Казка є одним із вирішальних чинників, що визначає розвиток словесної творчості молодшого школяра. Саме до казки наближаються дитячі словесні твори. Казки дітей відображають теми та зміст народних казок, персонажі дітей діють у нових ситуаціях, але з типовими рисами народних персонажів, запозичуються специфічні елементи побудови сюжету.

У початкових класах пропонують такі прийоми складання казок (авторок цих прийомів є Дж. Родарі, італійський письменник):

- «Салат із казок» (поєднання в одній казці героїв з різних казок та придумування їх спільних історій).
- «Казки навиворіт» (характери героїв відомої казки змінюються на протилежні).
- «Перебріхування казок».
- «Додавання у казку чарівних предметів».

- «Казка – перетворення» та інші.

Самостійне створення казок – дійовий шлях розвитку творчості й дитячого мовлення в молодшого школяра [56].

Для формування комунікативних умінь важливо використовувати народну творчість. Можна практикувати на кожному уроці української мови «хвилинки народної мудрості», під час яких учні пояснюють зміст народних повчань і дають власні коментарі. Таким чином формується духовний світ учнів і збагачується їхній словниковий запас [44].

Продовженням історичних традицій минулого є тексти віршів та оповідань для дітей сучасних дитячих письменників. Утверджуючи гуманістичні ідеали сьогодення, ці твори порушують проблеми морального, етичного, естетичного розвитку особистості. «Методично правильно організований процес їх сприймання та розуміння сприяє не тільки формуванню в молодших школярів комунікативних умінь, а й трансформації у власні свідомі моральні переконання» [3, с. 61].

Ефективному використанню засобів навчання сприяє кабінетна система навчання, що передбачає проведення занять з усіх предметів, а також позаурочних занять у навчальних кабінетах, обладнаних підручниками, навчальними посібниками, додатковою літературою, засобами наочності, технічними засобами навчання. Така система створює кращі можливості для використання наочності та технічних засобів навчання (цифрові), що, без сумніву, не можуть замінити в класі вчителя. Їх використовують тоді, коли інші засоби, які є у його розпорядженні, не сприяють забезпеченню якісного засвоєння знань, вихованості і розвитку учнів. Готуючись до навчального заняття, учитель повинен попередньо ознайомитись із змістом фільму чи відеоролика. Це можна зробити, переглянувши фільм або ознайомившись із монтажним листом, у якому описано зміст навчального фільму, зазначені номери монтажних кадрів, їх метраж, зміст кадрів і звукового супроводу. Одним із вирішальних чинників ефективного використання засобів інформаційних технологій в освітньому процесі є знання і вміння вчителя, що

застосовує ці технології, раціонально поєднуючи їх зі традиційними, наголошує Н. Мойсеюк [50, с. 344].

На уроці основна увагу зосереджують на мовленнєвій діяльності учнів. Одночасно молодші школярі засвоюють мовний матеріал і формують їхні мовленнєві вміння та навички. Навчання відбувається безпосередньо через спілкування. Ось чому так важливо розвивати мовлення, працювати постійно й цілеспрямовано. Адже без добре розвиненого мовлення немає справжніх успіхів у навчанні, немає спілкування [41, с. 57].

Отже, розвиток мовленнєвої діяльності, формування комунікативної компетентності, культури спілкування має стати провідним завданням навчання української мови як базового предмета в закладах загальної середньої освіти, безперечно, і в початковій ланці. Набуті в початкових класах лінгвістичні знання та повноцінні мовленнєві вміння і навички з української мови не лише забезпечать можливість подальшої мовної освіти учнів в базовій школі, а й значною мірою сприятимуть їх вільній самореалізації в усіх сферах суспільно-виробничого життя у майбутньому.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО УРОКІВ ВИВЧЕННЯ ГРАМАТКИ У 2 КЛАСІ

2.1. Програмові вимоги до розділу «Грамматика»

Нова редакція Державного стандарту початкової освіти і навчальна програма з мовно-літературної освітньої галузі для учнів 1–4-х класів спрямовують освітній процес на запровадження компетентнісного підходу.

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

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

Розрізняють чотири види мовленнєвої діяльності: два з них утворюють текст – говоріння, письмо, а інші – слухання (аудіювання) і читання – здійснюють сприйняття.

З урахуванням зазначеної мети і завдань мовного компонента освітньої галузі виділяють такі змістові лінії: коло читання, навичка читання, досвід читацької діяльності і літературна діяльність.

Усне мовлення реалізують через змістову лінію «Взаємодіємо усно», читання – «Читаємо», письмо – «Взаємодіємо письмово», дослідницькі та творчі уміння – через три змістові лінії: «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовлення» та «Театралізуємо».

Зауважимо, що для вивчення тем змістової лінії «Досліджуємо мовлення», що передбачають опрацювання основних мовних понять, які є підґрунтям мовної грамотності учнів, та тем, що передбачають формування технічних навичок читання і письма, оптимальним є відведення окремих уроків.

Більшість тем змістових ліній «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Театралізуємо» органічно включаються в інтегрований курс.

Реалізація загальних цілей мовно-літературної освітньої галузі, таких як:

1) формування вміння взаємодіяти з іншими усно, сприймати і використовувати інформацію для досягнення життєвих цілей в різних комунікативних ситуаціях;

2) розвиток вміння аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів, медіа-текстах та використовувати її; сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого досвіду;

3) розвиток уміння висловлювати думки, почуття та ставлення, взаємодіяти з іншими письмово та в режимі он -лайн, дотримуватися мовних норм;

4) вчитися досліджувати індивідуальне мовлення — своє та інших, використовувати це для власної мовної творчості.

Першу ціль реалізують через сприймання усної інформації і говоріння

Відпрацьовуються такі уміння у учнів: інформацію сприймаю, перетворюю, відбираю; аналізую та інтерпретую; оцінюю; висловлюю і захищаю свої погляди; використовую словесні й несловесні засоби; регулюю емоційний стан.

Другу ціль реалізують через читання. Вона передбачає отримання учнями таких умінь:

Текст: обираю; сприймаю; аналізую й інтерпретую; оцінюю; перетворюю інформацію; збагачую емоційно-чуттєвий досвід; читаю творчо.

Третю ціль втілюють через письмо. Змістова лінія «Взаємодіємо письмово» передбачає залучення учнів до реальної писемної практики, зокрема за допомогою цифрових пристроїв та в режимі онлайн. Результатом такої роботи є базові вміння створювати писемні висловлювання у реальному та віртуальному просторі та редагувати їх.

Вона буде спрямована на отримання учнями таких умінь, як: створюю висловлювання, редагую писемні тексти, взаємодію онлайн.

Учителям необхідно навчити учнів: створювати прості медіатексти, короткі дописи для захищених ресурсів, наприклад: для сайту школи, медіапродукти; обмінюватися короткими письмовими повідомленнями; створювати самостійні письмові висловлювання (розповідь, опис, міркування); тексти для письмового спілкування(запрошення, оголошення, афіша); висловлювати поради щодо можливого вдосконалення тексту; досліджувати вплив на власне сприйняття окремих елементів медіатексту; інтерпретувати медіаповідомлення на основі власного досвіду.

Четверта ціль пов'язана з трьома змістовими лініями.

Вони допоможуть учням: досліджувати власне мовлення, творити індивідуальний стиль мовлення.

Змістова лінія «Досліджуємо медіа» для нас нова. Змістова лінія «Досліджуємо медіа» передбачає ознайомлення школярів з основами медіаграмотності. Діти формують уявлення про межу між реальним світом і світом мас-медіа. Вони вчаться інтерпретувати, аналізувати, оцінювати медіатексти (фільм, мультфільм, реклама, фотографія тощо) та створювати прості медіапродукти. Змістова лінія «Досліджуємо медіа» пропонує інструмент для активного критичного освоєння комунікативного медіасередовища.

Для її практичної реалізації вчителю необхідно вдосконали опрацювати та усвідомити особливості цієї змістової лінії.

Наступна змістова – «Досліджуємо мовлення». Забезпечує дослідження мовних закономірностей і формування на цій основі свідомих мовленнєвих умінь (орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних, словотвірних). Також у межах цієї змістової лінії учні опановують виражальні засоби художніх текстів, що в цілому сприяє творенню індивідуального стилю мовлення.

Працюючи над змістовою лінією «Театралізуємо», зазначимо, що вона слугує розвитку комунікативних умінь учнів, зокрема вміння моделювати різні ситуації спілкування, обирати відповідні комунікативні стратегії, досліджувати несловесні засоби спілкування. Увага до несловесних засобів приділятиметься і в змістових лініях «Взаємодіємо усно» та «Досліджуємо медіа», а сам прийом театралізації може використовуватися й у змістовій лінії «Читаємо».

Специфіка змістової лінії «Театралізуємо» пов'язана з формуванням уявлення про театр як місце, де учні здобувають досвід співчуття та співпереживання. Тому в межах змістової лінії «Театралізуємо» учні досліджують чужу (глядач) та власну (актор) експресію. Ця змістова лінія передбачає залучення учнів до сценічної творчості, в умовах якої школярі набувають акторського досвіду, зокрема імпровізації, що забезпечує розвиток у дитини емоційного інтелекту, творчого мислення, самосвідомості й самоєфективності, уміння мобілізувати інших, ініціативності, уміння долати бар'єри, пов'язані з неоднозначністю, невизначеністю та ризиками, співпрацювати з іншими особами.

Наприклад, сформувані вміння: обговорювати враження від драматизації з позиції учасника, глядача, режисера; передавати свої враження від побаченого у відгуках (театральних рецензіях); створювати в групах або самостійно сценарій (5 запитань), афішу, театральну програму, запрошення; створювати в групі костюми, маски, прості ляльки до вистави; добирати аудіо- та відеосупровід до вистави.

Новий Державний стандарт початкової освіти, регламентуючи свободу педагогічних спільнот у виборі шляхів навчання, виховання і розвитку школярів, відкриває можливість вибору та створення власного навчального забезпечення освітнього процесу. Чинні вимоги до його якості доповнюються показниками, що відповідають пріоритетам нового Державного стандарту і передбачають: реалізацію ідеї інтеграції; дослідницький підхід до формування умінь; конструювання знань, а не їх відтворення; організацію пошуку інформації з різних джерел; розвиток критичного мислення, творчості тощо.

Якщо брати до уваги зміни, які є в оновленій програмі, то варто зазначити такі: немає фіксації кількості годин на кожен тему; до вимог додано: знає і пояснює термін іменник (прикметник, дієслово) на конкретному прикладі; було додано: будує схему речення, використовуючи умовні позначки для слів, зокрема і зі службовими частинами мови (без терміна); вилучено об'єднання простих речень та встановлення відмінностей у змісті подібних речень; у «словникові слова» додали слово «ноутбук».

Отож, розділ «Граматика» передбачає те, що учень упродовж року:

- розрізняє слова, що називають предмети, ознаки, дії;
- добирає самостійно 4–6 слів, які відповідають на різні питання (*хто? що? який? яка? яке? які? що робить? що роблять?* та ін.);
- розподіляє ряд слів на 2 групи за смисловою ознакою; доповнює кожен групу 2–3 словами;
- доповнює речення одним–двома словами за змістом;
- розпізнає слова, близькі і протилежні за значенням;
- виявляє в ряді слів ті, що є близькими або протилежними за значенням;
- розподіляє слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови);
- розрізняє іменники, які відповідають на питання *хто?* і *що?*;
- знає термін „іменник” і пояснює його значення на конкретному прикладі;
- змінює (за зразком) іменники за числами (один–багато);
- впізнає слова, які відповідають на питання *який? яка? яке? які?*, окремо та в реченнях, у тексті;
- знає термін «прикметник» і пояснює його значення на конкретному прикладі;
- правильно ставить питання до прикметників різного роду й числа;
- знаходить серед прикметників слова з подібним і протилежним значенням;

- *добирає* такі слова з допомогою вчителя та самостійно;
- *утворює* словосполучення іменників із прикметниками;
- *добирає* до відомого предмета відповідні ознаки;
- *впізнає* слова–назви дій самостійно або з допомогою вчителя; *ставить* до них питання;
- *знає* термін «дієслово» і пояснює його значення на конкретному прикладі;
- *виявляє* і *добирає* синоніми й антоніми (без уживання термінів) зі значенням дії;
- *упізнає* в реченні, тексті службові слова, пише їх окремо від інших слів;
- *пов'язує* між собою слова за допомогою службових слів;
- *характеризує* речення за його основними ознаками;
- *розрізняє* на слух завершене і незавершене речення;
- *виділяє* на слух окремі речення у висловлюванні; *визначає* кількість речень у тексті з 4–5 речень;
- *будує* схему речення, використовуючи умовні позначки для слів, зокрема і зі службовими частинами мови (без терміну);
- *дотримується* розстановки розділових знаків у кінці речень у процесі списування, самостійного складання тексту, у диктанті;
- *правильно відтворює* інтонацію розповідних, питальних і спонукальних речень; речень, у яких виражено сильні почуття (з додатковою окличною інтонацією);
- *поширює* речення словами за поданими питаннями;
- *розуміє* зміст почутого чи прочитаного речення.

Рівень сформованості граматичних уявлень і понять, передбачених програмою, залежить від комплексу завдань, які мають включати слухання, відпрацювання вимови, з'ясування й уточнення значень понять, виписування їх за семантичними ознаками. Для кращого розуміння тем з граматики варто дбати про розвиток пізнавальних здібностей учнів, адже в основі логічного

мислення лежать операції порівняння, класифікації, узагальнення, аналізу й синтезу. Пропедевтичне ознайомлення з іменником, прикметником, дієсловом та службовими частинами мови ґрунтується на раніше здобутих знаннях про слова.

Наступність і перспективність реалізується шляхом ускладнення визначень усіх понять цього розділу, доповненням їх новими ознаками. Вивчення граматичної термінології в початковій школі має на меті, по-перше, збагатити мовні знання учнів, по-друге, розширити їхній термінологічний апарат, по-третє, сприяє закладенню наукової бази для подальшого опанування граматики української мови.

Отож, навчальна програма – це основний документ, що визначає мету й завдання навчального предмету, його зміст, визначає основні види діяльності, результати навчальної діяльності, форми контролю та оцінювання результатів навчання.

2.2. Аналіз підручника з української мови щодо реалізації компетентнісно-комунікативного підходу

Згідно з типовою освітньою програмою за редакцією О. Савченко учні початкової школи:

- створюють і записують коротке зв'язне висловлення на добре відому та цікаву тему;
- перевіряють (за допомогою вчителя), чи грамотно написаний власний текст;
- виправляють орфографічні й пунктуаційні помилки на вивчені правила (самостійно і за допомогою вчителя);
- удосконалюють текст із часто повторюваними словами шляхом заміни їх синонімами та займенниками (без уживання термінів).

Користування правилами переносу слів: переносять слова з рядка в рядок складами; не відривають при переносі від слова склад, позначений однією

буквою; правильно переносять слова зі збігом приголосних, з літерами ь, й, буквосполученнями дж, дз, йо, ьо, апострофом.

Дослідження ролі іменників у мовленні і використання їх у власних висловленнях: розрізняють слова, які відповідають на питання хто? і що?; правильно вживають велику / малу літери у власних / загальних назвах; змінюють іменники за числами (один - багато).

Дослідження виражальних можливостей прикметників. Використання їх з метою увиразнення мовлення: впізнають слова, які відповідають на питання який? яка? яке? які? окремо та в реченнях, у тексті; утворюють словосполучення іменників з прикметниками; добирають до відомого предмета відповідні ознаки.

Спостереження за роллю дієслів у мовленні і застосування їх у власних висловленнях: упізнають слова-назви дій, ставить до них питання; добирають влучно дієслова для висловлення власних думок.

Дослідження числівників і використання їх у мовленні: розрізняють слова, які називають числа, ставить до них питання скільки?; утворюють словосполучення числівників з іменниками.

Спостереження за словами, які служать для назви предметів, ознак, дій, чисел: розрізняють слова, що називають предмети, ознаки, дії, числа, ставить до них питання; добирають самостійно 4-6 слів, які відповідають на питання хто? що? який? яка? яке? які? що робить? що роблять? скільки?

Дослідження значення в мовленні службових слів і використання їх для зв'язку слів у реченні: розподіляють слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови); упізнають у реченні службові слова; пише їх окремо від інших слів; пов'язує між собою слова за допомогою службових слів.

Дослідження і конструювання речень: розпізнають речення за його основними ознаками; пояснюють роль різних видів речень для досягнення мети спілкування; правильно відтворюють інтонацію розповідних, питальних і спонукальних, окличних та неокличних речень; використовують відповідні розділові знаки в кінці речень під час письма; поширюють речення словами за

поданими питаннями складає і записує речення за малюнком, на задану тему; використовують займенники, прислівники, контекстні синоніми (без уживання термінів) для зв'язку речень у тексті та уникнення повторів.

Розглянемо вправи для формування граматичної правильності, граматичної компетентності учнів 2 класу за підручником К. Пономарьової.

1. Прочитай з однокласником чи однокласницею розмову двох друзів.

– *Родзинко, мені дуже подобається море. Як виросту, буду працювати на кораблі.*

– *Щебетунчику, а ким ти хочеш працювати?*

– *Ще не знаю.*

– *Цікаво, які професії потрібні на кораблях?*

– *Може, запитаємо в капітана? Він точно знає.*

– *Так. Адже саме він набирає команду.*

2. Дай відповідь на запитання Гаджика.

1. *Між ким відбулася розмова?*

2. *Хто з друзів хоче працювати на кораблі?*

3. *Про що друзі вирішили запитати в капітана?*

Така вправа допоможе учням розвивати граматичні навички, покращить навички читання та розуміння тексту, а також удосконалив навички комунікації, дозволяючи їм використовувати граматичні структури у контексті реальних розмов. Вона також розширить їхній словник та знайомить із новими темами, що сприяє розвитку мовленнєвої компетентності.

3. Поспілкуйся з однокласниками (однокласницями). Розпитай, яка професія кому подобається.

Вправа сприятиме розвитку навичок комунікації, використанню граматики у реальних розмовах, а також розширенню словника учнів. Вона спонукатиме дітей до активного спілкування та обміну думками, що допомагає їм розвивати як мовленнєві, так і соціальні навички.

4. Запиши відповіді на запитання Читалочки. Підкресли в записаних реченнях іменники. Постав до них питання.

1. *Що призначає хворим лікар?*

2. *Що випікає пекар?*

Така вправа сприятиме розвитку граматичних навичок учнів, а саме навичок розуміння граматичної структури речень і вміння ставити питання для отримання додаткової інформації. Крім того, вона підсилить їхні навички розпізнавати іменників у тексті та сприятиме розвитку мовленнєвої компетентності, оскільки учні повинні чітко виражати свої думки у відповідях на питання.

5. Читалочка пропонує тобі записати інформацію про себе і тих членів сім'ї, які в тебе є. Устав пропущені слова.

Мене звать Моє прізвище ... Мою маму звати

А тата — У мене є бабуся ... і дідусь А ще брат ... і сестра

Наша сім'я

Окреслена вправа сприятиме розвитку граматичних навичок і навичок комунікації учнів, допомагатиме їм вивчати та використовувати правильні граматичні структури та розширювати словниковий запас. Вона також розвиватиме навички створення коротких розповідей та сприятиме покращенню їхньої мовленнєвої компетенції.

6. Друзі написали значення своїх імен. Згадайся, де чие ім'я та правильно запиши його аргументуючи свою думку.

Та, що любить читати —

Сушена ягода винограду — ...

Той, що швидко і чітко говорить —

Родич мобільного телефона,

комп'ютера, планшета — ...

Вправа сприятиме розвитку слухових, лексичних і мовленнєвих навичок учнів. Вона навчить учнів сприймати інформацію, аналізувати її та виражати свої думки письмово. Також вона допоможе вивчати нові слова та робити здогадки на основі отриманих описів, що розвиває їхні навички розуміння та

використання граматики в контексті. Ця вправа також сприятиме розвитку словникового запасу, асоціативного та логічного мислення учнів.

7. Прочитай розповідь Гаджика. Доповни її словами – назвами ознак і запиши. Скористайся довідкою.

Я побував на виставці ... фігур.

Там бачив зоопарк із ... звірів.

У тому зоопарку були ... зайці, ... лисиця, ... слони, ... їжачок.

*Довідка: льодовий, крижаний, казковий, хитрий,
величезний, колючий.*

Вправа сприятиме розвитку граматичних і лексичних навичок, використанню прикметників для опису об'єктів та розвитку граматичних структур у мовленні. Можна використати для створення інтерактивного мовленнєвого середовища та сприятиме комунікації між учнями.

8. Виконай завдання Родзинки. Розпізнай за поданими ознаками тварин і придумай їм клички доповнивши речення.

Сірий, хижий, злий – це

Руденька, вертлява, з пишим хвостом – це ... •

Гривастий і прудкий, як вітер – це

Вправа сприятиме розвитку лексичних навичок, асоціативного мислення, творчого підходу до завдань та використанню граматичних структур у комунікації. Вона також може бути веселою і заохочувати учнів використовувати аргументи для опису своїх ідей та уявних ситуацій.

9. Візьми інтерв'ю в однокласників. Постав їм такі запитання та запиши власні відповіді.

1. *Де ти провів (провела) свої канікули?*

2. *Що найбільше сподобалося?*

3. *Якими словами-назвами ознак можеш описати свої канікули?*

Вправа сприятиме розвитку мовленнєвих навичок, лексичних знань, використання прикметників для опису, та здатності виразно висловлювати свої думки та враження. Стимулюватиме комунікацію та співпрацю між учнями, що є важливим аспектом навчання мови.

10. Друзі дібрали сполучення слів із прикметником *свіжий*.

Навпакійко вирішив замінити їх на протилежні за значенням.

Допоможи йому це зробити. Встав пропущені прикметники.

Можеш скористатися довідкою.

свіжий батон — ... батон свіжа капуста — ... капуста свіжа газета — ... газета свіже молоко — ... молоко

Довідка: кисле, черствий, стара, квашена.

Вправа сприятиме розвитку розуміння протилежних за значенням слів, використанню прикметників та розширенню словникового запасу. Може бути корисною для удосконалення мовлення та граматичних навичок учнів.

11. Разом з однокласниками дайте відповіді на запитання Гаджика, та запишіть їх.

1. *Що зображено на цих рекламних щитах?*

2. *Як думаєш, для чого в місті розмістили ці щити?*

3. *Чи захотілось тобі побувати в зоопарку?*

Вправа сприятиме розвитку навичок мовлення, збагаченню лексики та критичного мислення учнів. Спонукатиме їх використовувати граматичні структури для виразного висловлення своїх думок та ідей у комунікації.

12. Прочитай повідомлення Читалочки. Встав пропущені службові слова. Розкажи, про що йдеться в повідомленні.

Дівчинка Яся знайшла (де?) ...кущем бузку маленького слоника. Звати його Гудзик. (у кого?) ... Гудзика все було малесеньке. І сам він спокійно вміщався (де?) ... кишені Ясиної курточки. Але найголовнішим було те, що Гудзик умів вигадувати найцікавіші у світі пригоди.

Вправа сприятиме розвитку мовлення, граматичних навичок та комунікативної компетентності учнів 2-го класу через обговорення змісту тексту з однокласниками.

13. Розглянь комікси. Розкажи, що зображено на них. Розпитай в однокласників (однокласниць), чи траплялися з ними подібні пригоди. Як вони закінчувалися?



Вправа сприятиме розвитку навичок мовлення, уяви, комунікативної компетентності та навичок ставити запитання учнів. Дозволятиме учням використовувати граматичні структури та розширювати словниковий запас під час обговорення коміксів та подій, що на них зображені.

14. Прочитай вірш. Розкажи Читалочці, який недолік у ньому є. Поясни, як його виправити.

- *Що з весною настає*
 - *Сніг у полі розтає*
 - *А чому то так буває*
 - *Сонце його пригріває*
- (Катерина Перелісна)

Вправа сприятиме розвитку граматичних навичок, комунікаційних умінь та виразності мовлення учнів 2 класу. Додавання розділових знаків до тексту допомагає зробити його більш зрозумілим та логічним, що є важливим аспектом в оволодінні мовою.

15. Поясни, що треба зробити, щоб ці речення стали текстом. Розташуй речення так, щоб вийшов текст. Про що розповідається у тексті?

У ляльковому театрі почалася вистава.

Це Оля з Юрком дістали цукерки.

Усі захоплено дивилися на сцену.

Раптом щось зашаруділо.

Вправа сприятиме розвитку навичок мовлення, формуванню логічного тексту та використанню граматичних навичок в учнів 2-го класу. Вона розвиватиме навички структурування інформації та допоможе учням вчитися розповідати про події послідовно та зрозуміло.

16. Прочитай виділений у загадці прикметник. З яким іменником він зв'язаний? Випиши цей іменник з прикметником. Пригадай і обговори з однокласником (однокласницею), яким ще буває чай.

Неначе паровоз, гуде,

шумить, кипить, і пара йде.

Смачний заварює нам чай.

Хто ж він такий? От відгадай.

Вправа сприятиме розвитку граматичних навичок, лексики, мовлення та комунікації учнів 2-го класу. Вона допоможе дітям розуміти і використовувати граматичні структури у повсякденних ситуаціях і підтримує їх вміння висловлювати свої думки та спілкуватися з іншими.

17. Гаджик хоче перевірити, чи зможеш ти зробити морквяний салат. Дай відповіді на його запитання використовуючи прикметники та дієслова.

1. *Які продукти потрібні для морквяного салату?*

2. *Що з ними потрібно зробити?*

Вправа сприятиме розвитку граматичних навичок, лексики, мовлення та комунікації учнів 2-го класу. Вона допомагає дітям розуміти і використовувати граматичні структури та лексику в контексті приготування їжі та спілкування з іншими.

Упровадження вправ із граматики в освітній процес для другого класу вимагає обдуманих методів і стратегій. Нижче подано кроки, які можна використовувати для цього, а також способи оцінки ефективності:

Впровадження вправ:

1. Відбір вправ: Необхідно обирати вправи, які відповідають навчальним цілям та потребам учнів другого класу. Вони повинні бути доступними та цікавими для дітей.

2. Поступове впровадження: Необхідно починати з простих вправ і поступово переходити до складніших, забезпечуючи навчання на рівні, що відповідає розвитку учнів.

3. Інтеграція з іншими предметами: Необхідно пробувати інтегрувати вправи у заняття із інших предметів.

4. Використання дидактичних матеріалів: Можна використовувати картки, малюнки, відео та інші навчальні матеріали для візуалізації та наочного пояснення правил.

Оцінка ефективності:

1. Педагогічні спостереження: Необхідно спостерігати за реакцією учнів на вправи та їхній прогрес у вивченні граматики, та як вони застосовують правила у практиці.

2. Тестування та оцінювання: Проводити регулярні тести та завдання для перевірки рівня засвоєння граматичних навичок. Оцінювати результати та спиратися на них для корекції уроків.

3. Залучення батьків: Залучати батьків до процесу, надсилаючи їм інформацію про вивчені граматичні теми та вправи для дому.

4. Аналіз додаткових джерел: Переглядати навчальні зошити, підручники та матеріали для вчителів для знаходження додаткових ідей та ресурсів для навчання граматики.

5. Збір фідбеку від учнів: Питати учнів, якими були їхні уподобання щодо вправ. Фідбек від учнів може бути корисним для удосконалення методики.

Загальна ефективність впровадження вправ може бути оцінена на основі педагогічних спостережень та результатів оцінювання, а також шляхом постійного аналізу та вдосконалення навчального процесу.

Отже, на основі аналізу програмного матеріалу та вправ з граматичним контекстом на комунікацію для учнів другого класу з української мови висновковуємо, що:

1. Засвоєння основ мови – граматики є фундаментальною складовою мовного навчання. Навчання граматики допомагає дітям засвоювати основи правильного мовлення, розуміння мовних структур та правил.

2. Розвиток мовленнєвих навичок – вивчення граматики сприяє розвитку мовленнєвих навичок учнів. Вони вчаться правильно виражати свої думки та ідеї, які допомагають в їхній комунікації.

3. Розуміння текстів – граматичні знання допомагають дітям краще розуміти текст і аналізувати його структуру. Це сприяє розвитку навичок читання та розуміння прочитаного.

4. Писемна мова – граматики важлива для вивчення правильної писемної мови. Діти навчаються правильно писати тексти, що є важливим як для академічного, так і для практичного життя.

5. Культурна цінність – вивчення граматики сприяє збереженню та передачі мовних традицій та культурних цінностей. Це важливо для підтримання мовної спадщини та ідентичності.

6. Підготовка до подальшого навчання – граматичні навички, вивчені на ранніх етапах навчання, створюють міцну основу для подальшого навчання мови та розвитку літературних навичок.

Також вправи, які включають граматичний контекст, допомагають учням розвивати не лише мовну грамотність, але й навички комунікації. Вони вчать дітей правильно використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях.

Вправи, які вимагають створення речень та описів, допомагають учням вдосконалювати навички використання граматичних структур та різних частин мови у мовленні.

Впровадження рольових ігор, групової роботи та дискусій сприяє активній комунікації між учнями. Вони навчаються висловлювати свої думки та ідеї.

Вправи з граматичним контекстом можуть бути цікавими та захоплюючими для учнів, що сприяє позитивному ставленню до вивчення мови.

2.3. Організація і зміст експериментального дослідження, аналіз його ефективності

Експериментальне дослідження проводилося на базі Остап'ївської загальноосвітньої школи I-III ступенів Скалатської міської ради Тернопільської області. Дослідження проводилося поетапно впродовж 2022–2023 навчального року.

Дослідження передбачало три етапи – констатувальний, формувальний, контрольний.

Експериментальне дослідження здійснювали в 2 класі. Формувальним експериментом було охоплено 16 учнів, а констатувальним і контрольним – 31 учень, у тому числі 16 учнів контрольного класу.

На констатувальному етапі аналізували обрану проблему в педагогічній теорії і практиці; опрацьовували психологічну, психолінгвістичну й науково-методичну літературу з цього питання; визначали предмет, об'єкт, гіпотезу, основні напрями і завдання дослідження; вдалося провести діагностику стану мовної компетентності учнів як контрольного, так і експериментального класів. Рівень сформованості комунікативної компетентності в обох класах майже однаковий.

На формувальному етапі навчання школярів контрольного класу проводилося за традиційною методикою. В той же час навчання учнів експериментального класу проводилося з використання запропонованих методичних засобів.

На узагальнювальному етапі проводили контрольні зрізи, аналізували ефективність проведених уроків із застосуванням методів формування комунікативної компетентності; проводили кількісно-якісний аналіз результатів формувального експерименту; визначали ефективність застосованих методів формування комунікативної компетентності під час вивчення частин мови в 2 класі.

У ході експериментального дослідження в освітньому процесі ми використовували методичні засоби, попередньо відібрані, які спрямовані на формування комунікативної компетентності. Намагалися активізувати різні види емоційного сприймання, використовували різноманітні форми роботи й методи навчання.

Дослідження показало, що методи формування комунікативної компетентності в початкових класах різноманітні й ефективність їх застосування буває як і позитивною, так і такою, яка не дає результатів.

Як відомо, наочність та предметні дії відіграють важливу роль під час формування певних уявлень, тому ми намагалися для постановки проблеми якомога більше використовувати демонстрацію вправ і їх виконання учнями, конкретні ситуації з повсякденного життя, показ фільмів.

Важливо зазначити, що в жодному разі не варто применшувати роль вчителя на уроці, використовуючи методичні засоби формування комунікативної компетентності. Адже вчитель вміло керує пізнавальною діяльністю дітей, вправно допомагає у розвитку пізнавальних процесів, формує в учнів самостійність мислення.

Під час освітнього процесу, щоб не виникало питань стосовно формування комунікативної компетентності, ми керувалися програмою, методичними посібниками та додатками до них.

Другокласники володіють вже певним рівнем навчальних та практичних умінь, можуть вільно висловлювати власні думки й почуття шляхом створення певного образу в оцінних судженнях.

Для того, аби звернути увагу дітей, педагогу потрібно заздалегідь визначити те, чим цікавляться діти. А вже згодом продумати зміст, правила роботи, виготовити необхідне наочне забезпечення. Важливу роль відігравав підсумковий аналіз використання проблемного підходу з виділенням дидактичного результату рефлексії. Результат оцінений не лише педагогом, але й самими учнями.

Щоб перевірити рівень засвоєння учнями граматичних категорій самостійних частин мови було проведено констатувальний експеримент, у якому учням 2 класу було запропоновано такі завдання:

1. Прочитай речення, знайдіть слова, які називають предмети:

Був холодний осінній ранок. Падав дрібний дощ. Хотілося швидше добігти від школи до дому. (ранок, дощ, школа, дім)

2. Відгадай загадки. Визначи приналежність відгадок до слів-назв істот чи слів-назв неістот.

Чорне сукно лізе у вікно. (Ніч)

Біла латка, чорна латка по дереву скаче. (Сорока)

Не бджола, а гуде, не птах, а летить. (Літак)

Зимою спить, а літом шумить. (Річка)

Маленьке, сіреньке, А хвостик як шило. (Миша)

3. Гра «Назви істот і неістот».

На слайді показано слова. Учні поділяються на дві команди. Перша команда обирає і записує іменники, які відповідають на питання *що?*, друга – на питання *хто?* (На питання *що?* – писанки, килими, ковдри, хустки, намисто, віночки, тарелі, глечики; на питання *хто?* – ведмідь, лисиця, їжак, білочка, бабуся, Андрійко, сестра). Перемагає команда, яка швидше і правильно дібрала більше відповідних іменників. Важливо сформувати в учнів уявлення про те, що слова-назви істот відповідають на питання *Що?*, а слова-назви неістот – *Хто?*

4. Вправа «Добери правильно».

До слів, які відповідають на питання хто? добери слова, які відповідають на питання що?

Зразок. Пекар – пекарня.

Машиніст – ..., двірник – ..., фокусник – ..., льотчик – ..., майстер – ..., шахтар – ..., футболіст – ...

До слів, які відповідають на питання що? добери слова, які відповідають на питання хто?

Зразок. Ліс – лісник.

Школа – ..., море – ..., лікарня – ..., міліція – ..., комбайн – ..., бібліотека – ..., літак –

5. Вправа «Авторський погляд».

Прочитай.

Готується до зими тваринне царство. Роблять запаси білочки й бобри. Облаштовують нори миші й борсуки. Готується до зимової сплячки їжак.

Доповни текст, відповівши на питання: „Як готується до зими заєць”, використавши іменники: тваринка, шубка, сніг.

6. Робота в парах.

Пропоную об'єднатися з товаришем по партії у пари. Кожній парі роздаю аркуші з прислів'ями. Завдання учнів – пояснити значення, знайти в них слова, які є протилежні за значенням.

Слово – срібло, а мовчання – золото.

Сміх крізь сльози.

Що старе, що мале.

Чорна корова усіх поборолла, а біла прийшла – всіх підняла.

Більше друзів – більше і ворогів.

Зустрічають по одягу, а проводжають по розуму.

Краще віддати своє, ніж взяти чуже.

Не плач по правді, обживайся з кривдою.

Подалі покладеш, ближче візьмеш.

7. Запиши за зразком: Львів'янин – Львів.

Харків'янин – ..., чернігівець – ..., одесит – ..., донеччанин – ..., хмельничанин –

Добери по кілька назв до кожної групи слів.

Міста: ..., ..., ..., ...,

Ріки: ..., ..., ..., ...,

Села: ..., ..., ..., ...,

Письменники: ..., ..., ..., ...,

8. Прочитай текст.

Обереги – давні добрі символи нашого народу. Їхнє коріння сягає глибини століть. Здавна живуть мамина пісня, татова хата, дідусева казка, бабусина вишивка. Оберегайте традиції минулого! З любов'ю й теплом ставтесь до народних символів.

Випиши з тексту іменники, та зв'язані з ними за змістом прикметники за зразком.

Зразок. Обереги (які?) давні, добрі.

Пісня (яка?) ...;

хата (яка?) ...;

вишивка (яка?) ...;

казка (яка?) ...;

символи (які?)

9. Гра «Назви слово».

Об'єдную клас у 2 команди, кожній із команд роздаю сигнальні картки. Зачитую учням опис предмета, їх завдання якомога швидше назвати описаний предмет. Хто швидше підніме сигнальну картку, той і відповідає. Перемагає та команда, яка швидше дала більше правильних відповідей.

Червоне, солодке, соковите – (Яблуко)

Холодна, сніжна – (Зима)

Проливний, теплий – (Дощ)

Рідна, лагідна, найдорожча – (Мама)

Запашиий, білий, смачний – (Хліб)

Білий, холодний, пухкий – (Сніг)

Пухнаста, руда, хитра – (Лисиця)

Нова, цікава, бібліотечна – (Книга)

Зелена, висока, новорічна – (Ялинка)

Весняний, сонячний, теплий – (День)

Хитрий, колючий, маленький – (Їжак)

Куцохвостий, боязкий, довговухий, несміливий, швидкий – (Заєць)

10. Робота в групах «Асоціації».

Об'єдную клас в три групи. Кожна група отримує аркуш паперу з написаним на ньому іменником. Завдання – записати прикметники, які асоціюються з цим словом.

Україна – вільна, рідна, незалежна, єдина. Народ – український, працьовитий, щедрий, дружній. Матуся – рідна, ніжна, турботлива, найкраща.

11. Робота над деформованим текстом.

Скласти зі слів речення й поширити його прикметниками.

Сонечко, за, сховалося, хмару. (Сонечко зайшло за хмару)

Засипала, землю, снігом, зима. (Зима засипала землю снігом)

У, прийшла, осінь, ліс. (У ліс прийшла осінь)

12. Вправа «Обери правильно».

На дошці записано прикметники. Учні повинні виписати прикметники-синоніми, що підходять до обраної тварини. На дошці: *злий, боязкий, вайлуватий, полохливий, неповороткий, сердитий, клишоногий, хижий, переляканий.*

Заєць: боязкий, полохливий, переляканий.

Вовк: злий, сердитий, хижий.

Ведмідь: вайлуватий, неповороткий, клишоногий.

13. Вправа «Добери відповідні назви».

До слів-назв предметів, добрати слова-назви дій. Записати слова парами.

У дужках вказати питання.

Зразок. *Мороз (що робить?) тріщить.*

| | |
|---------------|-----------------|
| <i>Зима</i> | <i>сплять</i> |
| <i>Сніг</i> | <i>прийшла</i> |
| <i>Звірі</i> | <i>щебечуть</i> |
| <i>Пташки</i> | <i>випав</i> |
| <i>Змія</i> | <i>повзе</i> |

14. Гра «Що робити?»

Називаю слово, яке відповідає на питання *хто?*, учні записують його, а потім самостійно добирають і записують слова, які відповідають на питання *що робити?* тощо.

Скільки слів запише учень, стільки дістає очок. Знімається два очка за кожну помилку.

Мама (що робить?) любить, голубить, милується, виховує, ...

Тато (що робить?) допомагає, ремонтує, захищає, працює, ...

Учень (що робить?) читає, вчить, займається, відповідає, ...

Зайчик (що робить?) бігає, стрибає, тремтить, тікає, ...

15. Гра «Хто більше впіймає слів — назв дій?»

Прочитати уважно текст і записати усі дієслова, які почули. Перемагає учень, який впіймав найбільше дієслів.

Запас на зиму

Кожний робить собі запаси на зиму по-своєму. Ховрах зерно з полів краде й ховає в нору. Навіть особливі комори риє для краденого зерна. Водяний щур забиває нірки картоплею. Сич на зиму заморозжує в дуплі, як у холодильнику, мишей і птахів.

16. Вправа «Що робить кожен місяць?»

На місці пропуску вставати необхідні дієслова з довідки:

Січень ..., лютий ...,

Березень ..., квітень ...

Травень під ноги ... травицю.

Червень ... сіно в копиці.
 Липень медовий бджілок ...
 Серпень чудовий булки ...
 Вересень ... груші в садочку.
 Жовтень ... клену сорочку.
 Листопад ... килими.
 Грудень ... – початок зими.

Ф. Петров

Слова для довідки: січе, лютує, плаче, квітує, стеле, складає, чарує, дарує, трусить, гаптує, застеля, надходить.

17. Вправа «Скажи навпаки».

Дібрати до дієслів слова протилежні за значенням.

Йти – ... (стояти).
 Сміятися – ... (плакати).
 Лягати – ... (вставати).
 Накривати – ... (відкривати).
 Зайти – ... (вийти).
 Зав'язати – ... (розв'язати).
 Відчинити – ... (зачинити).
 Роззутися – ... (взутися).
 Згорнути – ... (розгорнути).
 Світає – ... (сутеніє).
 Заходити – ... (виходити).
 Хвалити – ... (сварити).
 Починати – ... (закінчувати).
 Сумувати – ... (радіти).
 Кричати – ... (шепотіти).
 Працювати – ... (ледарювати).
 Згадувати – ... (забувати).

18. Вправа «Встав слово».

Вставити на місці пропуску необхідні службові слова.

*Я люблю веселий ранок
холоднючої зими,
як .. двір, .. стіни, ганок
.. шлях .. ворітьми
упаде .. неба промінь,
дим пов'ється .. димарів,
..току підніме гомін
згря галок .. граків.
Сніг ясним кришталем блище,
лютий холод допіка,
сонце вгору плине вище,
.. не гріє здалек.*

Яків Щоголів

19. Гра «Хто швидше».

Об'єдную учнів у 2 команди. Роздаю картки із завданням. Хто швидше виконає завдання, той і переміг.

Картка 1:

Вставати необхідні службові слова у словосполучення:

Купатись ... річці; розмовляти ... сестрою;

спати ... подушці; сховатись ... дерево;

прийти ... бабусі; живе дуплі;

заховати ... нірку.

Картка 2:

Вставати необхідні службові слова у словосполучення:

писати ... зошиті; літати ... лісі.

перейти ... річку; чекати ... школи.

Писати ... зошиті; купляти магазині;

лежати ... ліжку; грати ... баяні.

20. Метод «Прес».

Об'єдную учнів у 2 групи. Кожна група отримує картки:

Картка 1: *Довести, що слова мама, син – це іменники.*

Картка 2: *Довести, що слова чудовий, сонячний – це прикметники.*

Також на слайді зображена схема – відповідь.

(Час на підготовку 3 хв)

Позиція – Я вважаю, що слова *пригріє, сміявся* – дієслова.

Обґрунтування – Тому що, якщо слово відповідає на запитання *що зробить?, що робить?*, це дієслово, бо лише дана частина мови відповідає на ці запитання.

Наприклад, слова *пригріє і сміявся* означають дію предмета і відповідають на запитання:

пригріє – що зробить?

сміявся – що робив?

Висновок – Отже, ці слова належать до дієслів.

21. Робота в групах.

Об'єдную учнів у групи. Роздаю картки із завданнями.

Картка 1:

Прочитати текст

Одного разу вирішили Дениско та Олег грушами поласувати. А вони високо на дереві висять – не дістати. Що робити? Дениско скинув піджак і поліз на грушу. Олег став його підсаджувати.

Угорі погрозливо гули бджоли. Та хлоп'ята не злякалися бджіл. Невдовзі вони ласували смачними медовими грушами.

Знайти у тексті іменники й виписати.

У чому полягає важливість іменників в українській мові.

Картка 2:

Прочитати текст

Зима – чарівна пора року. Мені подобається, коли надворі ясна морозна погода та падає сніг. На вікнах з'являються вигадливі малюнки Коли все

навкруги стає білим, здається, що ти потрапив у зимову казку. Взимку можна кататися на санках, лижах, гратися в сніжки та ліпити сніговиків.

Знайти у тексті прикметники й виписати.

У чому полягає важливість важливість в українській мові.

Картка 3:

Прочитати текст

Восени діти знайшли у куцах журавля. У нього було поламане крило. Діти взяли журавля й принесли додому. Вони добре доглядали птаха. Він поправився, одужав, став ручним. Прийшла весна. Журавель ходив по подвір'ю, подивився вгору. І ось у небі він побачив зграю журавлів. Наш журавель змахнув крильми й полетів.

Знайти у тексті дієслова й виписати.

У чому полягає важливість дієслів в українській мові.

Картка 4:

Прочитати текст

Дятел – невеличка пташка, що живе у лісах, парках та скверах. Пір'я на спині і крилах у нього чорного кольору, а грудка біла, на голові, ніби червона шапочка вдягнена. У дятла міцний дзьоб. Ним він дістає комашок та личинок з-під кори дерев. Міцно тримається дятел своїми лапками за стовбур, спираючись на хвіст тримає він вертикальне положення. Дуже велику користь приносить ця пташка.

Знайти у тексті службові слова й виписати.

У чому полягає важливість службових слів в українській мові.

За змістом названих умінь визначено три рівні сформованості знань, умінь і навичок учнів 2 класу.

Високий – учень розрізняє слова, що називають предмети, ознаки, дії, правильно їх називає в писемному та усному мовленні; добирає самостійно 4-6 слів, які відповідають на різні питання (хто? що? який? яка? яке? які? що робить? що роблять? та ін.); розподіляє ряд слів на 2 групи за смисловою ознакою; доповнює кожен рядок 2-3 словами; доповнює речення одним-двома

словами за змістом; розпізнає слова, близькі і протилежні за значенням; виявляє в ряду слів ті, що є близькими або протилежними за значенням; розподіляє слова на групи за значенням та питаннями (за частинами мови) упізнає в реченні, тексті службові слова, пише їх окремо від інших слів пов'язує між собою слова за допомогою службових слів; не припускаються помилок під час виконання вправ, а якщо й припускаються, то тут же самостійно їх виправляють.

Середній – учень розрізняє слова, що називають предмети, ознаки, дії, інколи не правильно їх називає в писемному та усному мовленні; добирає з допомогою вчителя, рідше самостійно, слова, які відповідають на різні питання; розподіляє ряд слів на 2 групи за смисловою ознакою; розпізнає слова, близькі і протилежні за значенням; розподіляє слова на групи за значенням та питаннями самостійно, інколи з допомогою вчителя; упізнає в реченні, тексті службові слова, пише їх окремо від інших слів; припускаються помилок під час виконання вправ, але виправляють їх після зауваження.

Низький – учень погано розрізняє слова, що називають предмети, ознаки, дії, переважно не правильно їх називає в писемному та усному мовленні; самостійно не може упізнати в реченні, тексті службові слова, не правильно їх пише з іншими словами; робить помилки під час виконання вправ.

Під час проведення першого етапу педагогічного дослідження, взявши за основу аналіз учнівських робіт й спостереження за уроками, виявлено рівень засвоєння частин мови учнями обох класів.

Проаналізувавши результати експерименту, можна стверджувати, що використання запропонованих завдань сприяє кращому формуванню необхідних вмінь та навичок в учнів експериментального класу, ніж в контрольного.

Дані результати представлені у таблиці.

Таблиця 2.1

Результати опитування учнів експериментального та контрольного класів

| Характеристика відповідей | Контрольний клас | | Експериментальний клас | |
|------------------------------|--------------------|--------|------------------------|--------|
| | Кількість учнів | % | Кількість учнів | % |
| Повна правильна | 2 | 13.333 | 5 | 31.25 |
| Неповна правильна | 6 | 40 | 7 | 46.666 |
| Частково правильна | 4 | 26.666 | 3 | 20 |
| Неправильна | 2 | 13.333 | 1 | 6.666 |
| Відсутня | 1 | 6.666 | 0 | 0 |

Результати експерименту свідчать, що другокласники здебільшого впоралися із запропонованими вправами (93,3 відсотка учнів експериментального і 80,1 відсотка контрольного класів). Проаналізувавши таблицю, бачимо відмінність між рівнем засвоєння граматичних категорій самостійних частин мови учнями експериментального класу, з одного боку, і учнями контрольного класу – з іншого. Під час навчального процесу з учням експериментального класу ми використовували також й інтерактивні методи, ігри, наочність, що сприяло кращому оволодінні учнями прийомами аналізу, синтезу, порівняння, класифікації. В школярів цього ж класу більш активний словниковий запас, емоційніше мовлення. Другокласникам краще вдається висловлювати власну думку й обґрунтовувати її, доповнювати речення, розподіляти ряд слів на 2 групи за смисловою ознакою тощо.

Проаналізувавши роботу учнів контрольного класу й провівши з ними бесіди, можна вважати, що допущені помилки зумовлені не стільки недосконалим знанням мовних правил, скільки одноманітністю навчальних вправ, однаковими видами навчальної діяльності, відсутністю знань про

практичне використання матеріалу, що вивчається. Тому і кількість правильних відповідей у них менша. Наочно бачимо це на графіку.

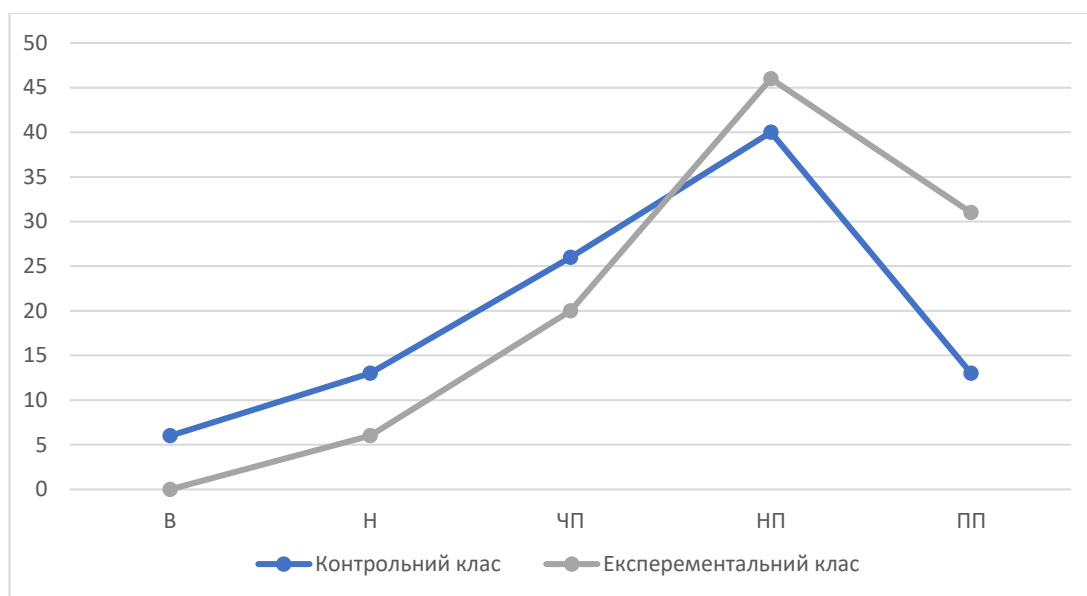


Рис. 2. 1 Кількість правильних відповідей (за результатами експерименту)

В – відсутня відповідь; Н – неправильна відповідь; ЧП – частково правильна; НП – неповна правильна; ПП – повна правильна.

Отож, отримані результати в обох класах різні: в експериментальному класі більше учнів правильно відповіли, то у контрольному класі проходять різкі коливання відповідей за умови загальних тенденцій до пониження. Кількість повних відповідей є меншою на 17 відсотків, ніж в експериментальному класі. Використання завдань в експериментальному класі лише позитивно вплинуло на формування в учнів уявлення про частини мови. Учні експериментального класу значно краще виконали запропоновані завдання, аніж учні контрольного. Отримані результати сформованості вмінь розрізняти слова, що називають предмети, ознаки, дії та їх порівняння із початковим етапом експерименту подані у діаграмі.

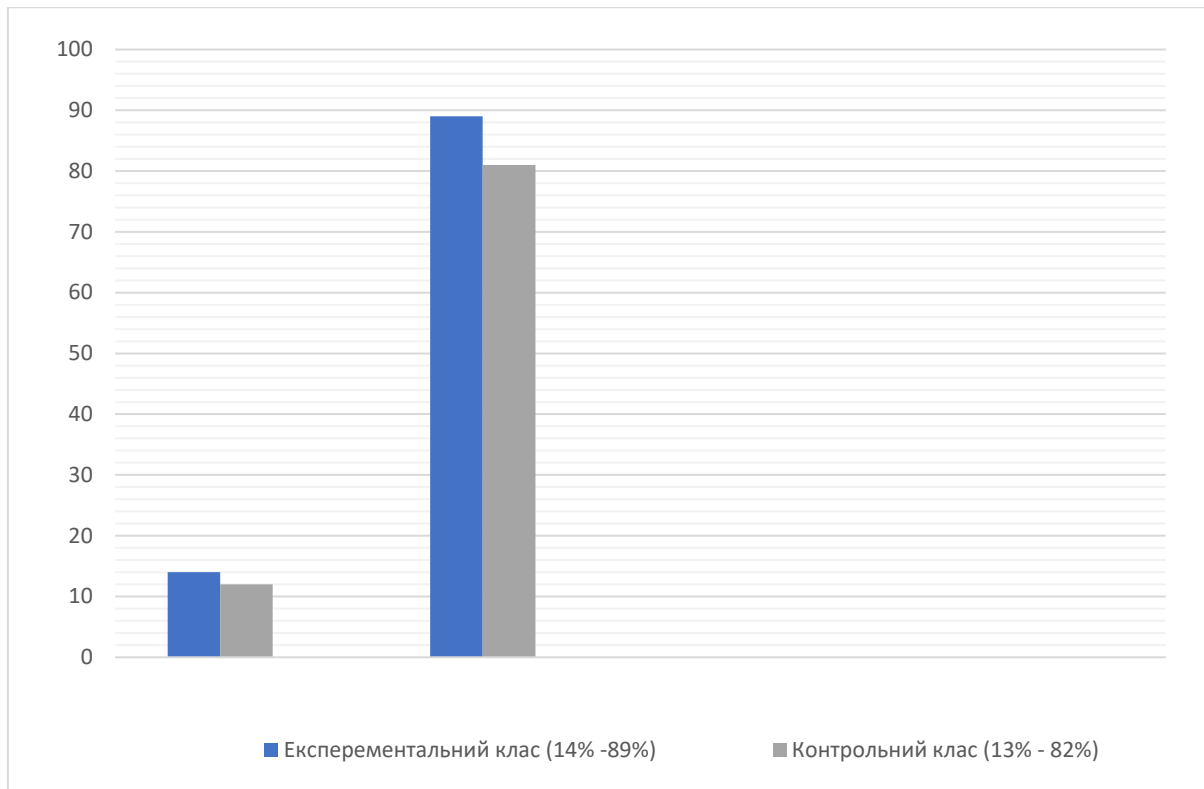


Рис. 2.2. Сформованість граматичних вмінь в учнів 2 класу (за результатами експерименту)

Ми одержали результати, які підтвердили ефективність нашого припущення. Із 16 учнів експериментального класу 5 школярів продемонстрували високий рівень аналізованих умінь, 10 – середній і 1 – низький. У контрольному класі (15 учнів) високий рівень визначення цих умінь мали 2 учні, середній – 10 і низький – 4 школярів. Порівняно з початком експериментального дослідження (грудень 2017 року), коли проводився перший етап експерименту, показники сформованості даних умінь зросли в обох класах (первинний рівень – 14% і 13%), але в експериментальному класі він виявився значно вищим (відповідно 89% і 81% – див. діаграму) завдяки використанню різноманітних типів вправ, спрямованих на удосконалення методики опрацювання самостійних частин мови у процесі навчання української мови молодшими школярами.

Проведення експериментального дослідження показало ефективність використання різноманітних завдань і дало змогу побачити динаміку процесу

формування граматичних понять іменника, прикметника, дієслова, службових слів у процесі навчання української мови молодших школярів.

Отже, цілеспрямоване навчання і доцільно укладена система вправ, пов'язаних з опрацюванням самостійних частин мови, за умови систематичної навчально-тренувальної роботи може забезпечити у 2 класі формування і розвиток мовленнєво-комунікативних умінь молодших школярів.

ВИСНОВКИ

Формування комунікативно-мовленнєвих умінь – одна з основних проблем сучасної методики навчання мови, оскільки недостатня увага до цього питання може призвести до різного типу мовленнєвих помилок й недоліків. З метою запобігання їм, окрім опанування теорії мови, школярів необхідно вчити орієнтуватися в конкретній мовленнєвій ситуації, відповідно до цього добирати зміст та мовні засоби для вираження думки, володіти правилами мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування.

Узагальнюючи результати дослідження, можна зробити такі висновки:

- Ознайомлення дитини з одиницями мови, накопичення мовних засобів є, безперечно, важливим завданням, але не відіграє самостійної ролі в комунікативній діяльності дитини, оскільки не вчить способам використання мовних засобів у процесі мовленнєвої діяльності. Відсутність сформованих мовленнєвих навичок не дає змоги школярам вільно оперувати мовними засобами для продукування зв'язних висловлювань, не створює умов для розвитку комунікативних умінь молодших школярів.

- Формувати мовно-мовленнєву особистість учнів 2 класу – означає озброїти їх мінімумом лінгвістичних відомостей про мову і мовлення, про мовні засоби спілкування; сформувати елементарні комунікативні уміння, які б дозволили висловлюватись в типових для певного віку комунікативних мовленнєвих ситуаціях.

- Ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів буде значно вищою, якщо застосовувати різноманітні інтерактивні технології. Завдяки ефекту новизни та оригінальності інтерактивної роботи, за умови правильної її організації зростає цікавість до процесу навчання, учні привчаються до ефективної роботи в колективі, зокрема культури дискусії, вміння приймати спільні рішення, спілкуватись, доповідати. Адже вони суттєво підвищують ефективність викладання, наочно демонструють переваги особистісно орієнтованого навчання, дають змогу вчителю підвищити інтерес

учнів до предметів, залучити до активної форми роботи на уроці як сильних учнів, так і тих, кому навчання дається важче.

- Використання ігрових технологій на уроках української мови забезпечує формування комунікативних мовленнєвих умінь, поживляє пізнавальні можливості учнів, створює ситуацію успіху. Уроки з елементами гри сприяють розвитку думки, мислення, мовлення й характеризуються активністю, динамічністю, емоційністю, колективністю, змагальністю.

- Для формування комунікативних умінь важливо використовувати народну творчість. Можна практикувати на кожному уроці української мови «хвилинки народної мудрості», під час яких учні пояснюють зміст народних повчань і дають власні коментарі. Таким чином формується духовний світ учнів і збагачується їхній словниковий запас.

- У формуванні комунікативно-мовленнєвих умінь ефективними є різноманітні методи й форми навчання (робота в парах і невеликих групах), важливою є увага вчителя до дитячого мовлення.

- Запропонована система вправ в підручнику спрямована на формування комунікативної компетентності в молодших школярів, але недостатньо використовувати лише підручник. Цілеспрямоване навчання і доцільно укладена система вправ за умови систематичної навчально-тренувальної роботи може забезпечити необхідне формування і розвиток мовленнєво-комунікативних умінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алілуйко Н. Мандрівка сторінками Букваря. *Початкова школа*. 2017. №9. С.11-14.
2. Арсентьева Г. О. Порівняльний аналіз комунікації і спілкування. Актуальні проблеми філософії та соціології. Херсон : Гельветика, 2005. С. 11–14.
3. Бадер В. Розвиток зв'язного мовлення школярів. *Рідна школа*. 1999. № 11 С. 60–62.
4. Барташніков О. Ігри для початкового навчання англійської мови. Тернопіль, 2001. 165 с.
5. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 344 с.
6. Безпояско О. К. Граматика української мови. Морфологія. Київ : Либідь, 1993. 334 с.
7. Бибик С. П. Словник іншомовних слів. Тлумачення, словотворення та слововживання: близько 35000 слів і словосполучень. Харків : Фоліо, 2005. 623 с.
8. Большакова І. О. Навчання грамоти. 1 клас. Навчальний зошит: У 4 ч. Ч. 1 / І. О. Большакова, М. С. Пристінська. Харків: Вид-во «Ранок», 2017. 48 с.
9. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : [метод. посіб.]. Київ : Освіта, 2006. 268 с.
10. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ : Либідь, 1993. 368 с.
11. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматика української мови. Київ : Пульсари, 2004. 398 с.
12. Глазова О. Навчання діалогічного мовлення. *Дивослово*. 2003. № 1. С. 31–33.
13. Гудима Н. Мовленнева майстерність учителя початкової школи у світлі ідей Івана Огієнка та в умовах НУШ. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта* :

наук. зб. Сер. філол. / редкол.: Л. Марчук (голов. ред.), О. Рарицький (відп. ред.) та ін. Вип 16. К-П : КПНУ ім. І. Огієнка, 2019. С. 155-161.

14. Горпинич В. О. Морфологія української мови. Київ : Академія, 2004. 335 с.

15. Дика Н. М. Формування граматичних понять з морфології української мови учнів основної школи. *Проблеми державного будівництва в Україні*. 2013. № 21. С. 146–152.

16. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018р.

17. Дибський С. Н. Технології, методи, прийоми. *Завучу. Усе для роботи*. 2012. № 15/16. С. 31–38.

18. Джеджелей О., Ємець А., Коваленко О. Шляхи реалізації завдань особистісно орієнтованого навчання молодших школярів. *Початкова школа*. №37. 2003. С. 10–12.

19. Дорошенко С. І. Загальне мовознавство. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 283 с.

20. Єрмаков І. Феномен компетентісно спрямованої освіти. *Школа. Інформаційно-методичний журнал*. 2006. № 4. С. 5–7.

21. Загнітко А. П. Система і структура морфологічних категорій сучасної української мови (проблеми теорії). Київ : Інститут системних досліджень освіти, 1993. 343 с.

22. Зайченко І. В. Педагогіка. Київ : Ліра-К, 2016. 608 с.

23. Захарійчук М. Д. Українська мова : [підруч. для 2 кл. загальноосвітн. навч. закл. з навч. укр. мовою]. Київ : Грамота, 2018. 176 с.

24. Зимульдінова А., Гірняк С. Дидактичні особливості розвитку зв'язного мовлення шестирічних першокласників. *Початкова школа*. 2011. № 3. С. 9–11.

25. Зимульдінова А. С. Розвиток зв'язного мовлення як об'єкт теоретичного аналізу. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції „Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності

на основі змісту освіти і сучасних педагогічних технологій". Дрогобич, 2004. С. 15–20.

26. Ізюменко Р. В. Переваги використання методу проектів на уроках в умовах упровадження в освіту особистісно орієнтованого навчання. *Українська мова та література*. 2010. № 16/18. С. 35–40.

27. Ільченко О. Особистісно орієнтована освіта і технологізованість знань учнів початкової школи. *Початкова методика*. 2000. № 5 (31). С. 84–87.

28. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : методичний посібник / [авт.-уклад. О. Пометун, Л. Пироженко]. Київ : АПН, 2002. 136 с.

29. Канищенко А. П., Ткачук Г.О., Дорош Г.О. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів у роботі над вивченням дієслова: навч.-метод. посібник. Київ : Промінь, 2010.

30. Киричок І.І. Педагогічні умови формування лінгвістичної компетенції молодших школярів на уроках української мови. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 81. 2021. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 103-108.

31. Ковалевська Т. Ю. Комунікативні аспекти нейролінгвістичного програмування. Одеса : Астропринт, 2001. 344 с.

32. Коваль В. Комунікативна компетенція як одне з ключових понять лінгводидактики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5.

33. Коберник Г. Інтерактивні технології навчання – ефективний засіб формування основ життєвої компетентності молодшого школяра на уроці. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2008. № 24. С. 48–55.

34. Колодцько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти. Київ, 2005. 24 с.

35. Корнійчук І. Складові майстерності вчителя на уроках читання в початкових класах. *Освітянин*. 2002. №2. С. 8–12.

36. Костусяк Н. Морфологічні та семантичні відмінки сучасної української лінгвістичної мови. *Українська мова*. 2013. № 4 (48). С. 45–47.
37. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: [підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти]. Київ : Академія, 2002. 368 с.
38. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : [підручник]. Київ : Академія, 2010. 464 с.
39. Кучеренко І. К. Теоретичні питання граматики української мови. Морфологія. Вінниця : Поділля–2000, 2003. 464 с.
40. Лещенко Г.П., Іванова Л.І. Комунікативні завдання на уроках мови. 4 клас. Київ : Шк. світ, 2009. 128 с.
41. Луцюк Н. С., Собчук О. М. Інформаційні технології особистісно зорієнтованого навчання в сучасній школі. *Пед. пошук*. 2012. № 4. С. 22–26.
42. Максименко Н. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи на уроках української мови. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2015. С. 487–492.
43. Мартіна О. В. Граматична правильність як основа формування мовної особистості молодших школярів. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта*. Серія : Філологічна. 2016. Вип. 13. С. 308–313.
44. Мартіна О. В. Формування культури мовлення молодших школярів на уроках рідної мови. *Збірник наукових праць*. 2011. № 7. С. 161–166.
45. Медушевський А. П. Викладання фонетики і граматики української мови в восьмирічній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук. Київ, 1964. 33 с.
46. Мелешко Л. В. Навчальна гра як засіб розвитку комунікативних здібностей учнів на уроках української мови. *ЖДУ ім. І. Франка*. 2014. № 12. С. 150–158.
47. Методика навчання каліграфії в сучасній початковій: навчальний посібник для вчителів початкових класів. / Н.В. Боднар, О.Ю. Прищеп. За ред. В.А. Трунової. Харків : «Ранок», 2017. 464 с.

48. Методика навчання української мови в початковій школі : [навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за наук. ред. М. С. Вашуленка]. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.

49. Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі (українська мова): методичні рекомендації / О.І.Костащук. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2023.

50. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: [навчальний посібник]. Київ : КДНК, 2001. 608 с.

51. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.

52. Навчальні програми для 1-4 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.

<https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/Navchannya-gramoty-1klas-Navchalnyj-zoshyt.pdf>

53. Нова українська школа. URL: <http://nus.org.ua/>.

54. Олійник І. М. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів. Рівне, 2010. 164 с.

55. Онищук В. О. Типи, структура і методика уроку в школі. Київ, 1973.

56. Омельчук С. Формування мовленнєво-комунікативних умінь на синтаксичній основі. Дивослово. 2004. № 8. С. 26–29.

57. Омельчук С. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису. Дивослово. 2006. № 9. С. 2–5.

58. Організація освітнього процесу в початковій школі: Методичні рекомендації. Орієнтовні календарно-тематичні плани. 3 клас. Харків : Вид.-во «Ранок», 2020. 144 с.

59. Офіційний сайт журналу «Початкова школа». URL: <http://pochatkova-shkola.net/journal.htm>

60. Плющ М. Я. Граматика української мови: У 2 ч. Ч. 1. Морфеміка. Словотвір. Морфологія: [підручник]. Київ : Вища шк., 2005. 286 с.
61. Пономарьова К. Засвоєння орфограм на уроках української мови в 3 класі. *Початкова школа*. 2017. №4. С.44-47.
62. Пономарьова К. Особливості навчання української мови в 3 класі. *Початкова школа*. 2020. №9. С.1-7.
63. Прокопчук Т. В. Педагогічна рада й особистісно орієнтоване навчання. *Завучу. Усе для роботи*. 2010. № 8. С. 21–27.
64. Романюк І. В. Вербальні та невербальні складники діалогічного мовлення мовців (на матеріалі прозових творів І. Нечуя-Левицького). Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 70–76.
65. Ростікус Н. П. Ситуативні вправи як засіб формування навичок діалогічного спілкування молодших школярів. URL : http://www.divovo.in.ua/pars_docs/refs/20/19003/19003.pdf.
66. Савченко О. Я. Урок у початкових класах Київ : Освіта, 1993. 224 с.
67. Сафарян С. Теорія та практика особистісно орієнтованого навчання. *Українська мова в сучасній школі*. 2012. № 2. С. 19–23.
68. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми. Київ : Довкілля, 2008. 712 с.
69. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / [кол. авторів за ред. М. Пентиліук]. Київ : Ленвіт, 2003. 149 с.
70. Словник української мови : В 11-ти т. / За ред І. К. Білодід. Київ : Наукова думка, 1973. Т.4. 840 с.
71. Сорока Г. І. Особистісні технології орієнтованої освіти. Харків : Гуманитар. центр, 2001. 160 с.
72. Стеценко Н.М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. Педагогічний альманах : зб. наук. праць / редкол. В.В.Кузьменко та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Випуск 29. С. 185–191.

73. Тараненко О. Лінгвістичні проблеми української термінології на сучасному етапі. Українська термінологія і сучасність : [матеріали II Всеукр. наук. конф.]. Київ, 1997. С. 3–9.

74. Топузов О. Теоретико-методичні засади особистісно орієнтованого навчання. *Рідна школа*. 2012. № 1/2. С. 13–17.

75. Тлумачний словник основних філософських термінів. Львів : Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2009. 264 с.

76. Хлебнікова Т. М. Упровадження особистісно зорієнтованого навчання у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу. *Управління школою*. 2012. № 28/30. С. 41–45.

77. Храброва В. Персоніфікація як засіб підвищення ефективності особистісно орієнтованого навчання : деякі прийоми створення мотиву до навчання в методиці опанування „наскрізних” тем. Українська мова в початкових школах України. 2008. № 3. С. 13–16.

78. Чабайовська М., Шароварко С. Особистісно орієнтований підхід у навчанні молодших школярів української мови. *Початкова школа*. 2011. № 11. С. 4–6.

79. Шелехова Г. Т. Формування в школярів умінь сприймати усне і писемне мовлення. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 4. С. 7–11.

80. Якименко Н. Невербальні засоби ділового спілкування. *Дивослово*. 2003. С. 42–45.


81. Янко Н.О., Якунько О.В. Принципи реалізації функціонально-стилістичного підходу в процесі вивчення граматичного матеріалу в початковій школі. *Молодий вчений*. 2018. № 2.1 (54.1). С. 149-153.

82. Яременко В., Сліпушко О. Новий тлумачний словник української мови. Київ : АКОНІТ, 1999. 912 с.

83. Ярошевич І. А. Українська морфологічна термінологія ХХ – початку ХХІ ст. : [монографія]. Київ : КНЕУ, 2010. 195 с.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

 1. Прочитайте текст в особах.

Чого тільки немає на ярмарку! Понурих облич немає, бо всім весело.

- Писанки! Гуцульські писанки!
- Купіть килим!
- Ковдру!
- Хустки!
- Намисто!
- Беріть віночки білі!
- Продаю тарелі різьблені!
- Полив'яні глечики*!

КІЛИМ



За Зіркою Мензатюк



Г *Глечик* — висока, кругла, переважно глиняна посудина, розширена в нижній частині; дзбан.

- **Що** продавали на ярмарку? Продовжіть речення.

На ярмарку продавали: писанки, ... , ... , ... , ... , ... , ...



1. Прочитайте вірш.

МОЄ ОЛЕНЯТКО

Хто не бачив оленяти,
 можу вам намалювати.
 В оленяти білі ніжки,
 мов тонесенькі берізки,
 шерсть м'яка, неначе пух,
 два листочки — двоє вух,
 очі — сливи, хвіст — що з вати.
 Чи я вмю малювати?

Василь Марсюк

- Зверніть увагу на підкреслені слова. На які питання вони відповідають? З чим автор порівнює очі, хвіст, вуха оленяти?

ДОДАТОК Б

1. Прочитайте вірш.

Мати доні молодій
Огородик наділила.
Розкошує доня мила,
Каже **неньці** — тісно їй:
В земляній сиджу коморі,
А коса моя надворі.



Леонід Глібов

- «Зберіть» слово з підкреслених букв. Поділіть його на склади. Вимовте наголошений склад.
- Спишіть перше речення. Доберіть до слова *молодій* слово, протилежне за значенням.
- Доберіть до виділеного слова слова, близькі за значенням. Запишіть.
- Зробіть звуко-буквений аналіз цих слів за зразком.

Зразок

неньці — [—•' = | = •]
 [нен'ц'і]
 пр. [н, н', ц']
 гол. [е, і]

1. Розгляньте малюнки.



Що це?



Хто це?

- Запишіть за зразком.

Зразок

(що?) Трактор, (хто?) Тракторист,

- Як утворилися слова, які відповідають на питання хто?

ДОДАТОК В

2. Прочитайте текст.

Київ — столиця України. У цьому великому й красивому місті є багато пам'ятників славним українцям: Богдану Хмельницькому, Тарасові Шевченку, Лесі Українці, Іванові Франку та іншим.

- Продовжіть речення, уписуючи імена та прізвища українських письменників. Розкажіть, що ви про них знаєте.

Тарас Шевченко, ... , ... , ... — українські поети й письменники.

3. Прочитайте текст.

У Петра Васильовича є діти: Петрик, Іванко, Миколка й донька Оленка. Діти виростуть і їх називатимуть: Петро Петрович,

- Спишіть, доповнюючи друге речення.

3. Прочитайте текст.

На березі річки ... розташоване красиве село Біля кожної хати села росло велике ... дерево. У цьому селі жила ... дівчинка Іринка Вона любила горіховий сад, квітник, у якому ріс вічнозелений З нього вона плела чудові віночки.

- Спишіть текст, уставляючи слова з довідки.

Довідка: Чорнявої, чорнява, Горіхове, горіхове, Барвінок, барвінок.

- Поясніть правопис уписаних слів.



Утворіть прізвища від іменників *тесля, писар, маляр, слюсар*. Запишіть, додаючи ім'я та по батькові.

ДОДАТОК Г



3. Прочитайте текст.

Сніг ішов цілу ніч. А на ранок **засяяло** сонце. Сніг лежав на деревах, кущах і в парках.

— Зараз пташкам нелегко, — сказала Маринка.

— Зателефонуємо Петрикові, може, щось порадить, — сказав Тарас.

Закипіла робота.

За Анатолієм Давидовим

- Спишіть перший абзац.



Зробіть звуко-буквений аналіз виділеного слова.

- Розгляньте малюнки. Усно складіть продовження розповіді.



Запишіть розповідь за малюнками.

1. Розгляньте малюнки.



2. За змістом малюнка дайте відповіді на запитання.

- Що сталося з маленьким каштанчиком?
- Хто прийшов до каштана?

- Що побачила дівчинка під деревом?
- Що вона зробила з каштанчиком?
- Як себе почував каштанчик у кишені дівчинки?

- Складіть розповідь, використовуючи слова з довідки.

Довідка: каштанчик, упав, на, бруківку; прийшла, дівчинка; вона, підняла, колючого, каштанчика; поклала, його, у, кишеню; каштанчику було затишно; він задрімав.