

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

**Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
імені Валентини Волошиної**

Кафедра дошкільної та початкової освіти

ДИПЛОМНА РОБОТА

**на тему: «АКТИВНІ ФОРМИ РОБОТИ ЯК ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ
ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ»**

Студентки 2 курсу МВППЗ групи

Освітньої програми: Початкова освіта.
Інклюзивна освіта

Спеціальності: 013 Початкова освіта

Галузі знань 01 Освіта / Педагогіка

Ступеня вищої освіти: магістр

Євчиної Юлії Сергіївни

Науковий керівник: **Хіля А.В.**,
канд.пед.наук, старш. викл.

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ	8
1.1. Дефінітивний аналіз базових понять дослідження.....	8
1.2. Генеза розвитку мовленнєвої компетенції молодших школярів....	15
1.3. Позакласне читання в системі літературної освіти молодших школярів.....	21
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ ЗАСОБАМИ АКТИВНИХ ФОРМ.....	29
2.1. Сучасний стан сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання.....	29
2.2. Огляд творчого досвіду вчителів початкової школи щодо формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання засобами активних форм роботи.....	38
2.3. Впровадження системи активних форм роботи для формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи на уроках позакласного читання.....	43
ВИСНОВКИ.....	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	56
ДОДАТКИ.....	62

ВСТУП

Суперечність сучасної освіти полягає в тому, що учні початкової школи не вміють ефективно використовувати засвоєнні знання, уміння та навички, зокрема і моделі поведінки у реальних життєвих ситуаціях; адаптуватися до швидких змін життя, знаходити шляхи розв'язання проблем. Тому, перед педагогами виникає потреба в оволодінні новими формами та методами роботи з дітьми.

Так, державний стандарт початкової загальної освіти (2012 р.) визначає зміст початкової загальної освіти, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства та держави. Протягом навчання у початковій школі учні повинні оволодіти ключовими компетентностями, що передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, формуються на міжпредметній основі та є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетенцій [10].

Варто відзначити, що на сьогодні увага найбільше акцентується на формуванні в учнів уміння самостійно мислити, здобувати та застосовувати знання, детально обдумувати прийняті рішення й чітко планувати дії. Тому сьогодні в організації освітнього процесу особлива увага приділяється застосуванню форм, методів і технологій на основі активної взаємодії вчителя та учня.

Особливої уваги заслуговує застосування активних форм роботи на уроках позакласного читання. Адже, як зазначено в чинній шкільній програмі з літературного читання для початкової школи, саме на уроках читання «відбувається розвиток особистості молодшого школяра засобами різних видів читацької діяльності; формування читацької, комунікативної та інших ключових компетентностей; збагачення емоційно-ціннісного, естетичного,

соціального та пізнавального досвіду; розвиток образного, критичного і логічного мислення та літературно-творчих здібностей» [49].

Тому дуже важливо віднайти такі форми роботи з учнями початкових класів, щоб на уроках позакласного читання у дітей формувались не тільки читацька компетентність, але й мовленнєва компетенція, як суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини [10].

Активні форми роботи є одними із інноваційних у освітній діяльності педагога що відповідає вимогам Національної доктрини розвитку освіти щодо переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, коли увага переноситься на набуття учнями знань, умінь і навичок, життєвого досвіду, як засобу формування життєвої компетенції [35]. Застосування зазначених форм роботи з дітьми на уроках позакласного читання дає змогу учням по-новому подивитися на свої можливості, осмислити характер взаємодії, навчитися самостійності, розвиваючи при цьому мовленнєву компетенцію.

Окремі аспекти досліджуваної проблеми вивчали відомі педагоги та психологи: П. Блонський, Л. Виготський, Д. Ельконін, П. Каптерев, О. Леонтьєв, А. Макаренко, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Їхні праці вплинули на розвиток мовленнєвої культури школярів. Проблему мовленнєвого розвитку та розвитку навичок читання розглядали такі науковці і методисти, як: О. Вашуленко, В. Зайцев, В. Едигей, І. Пальченко, О. Савченко, Н. Скрипченко, І. Федоренко та інші. Мовленнєву компетентність досліджували: О. Бондаренко, Л. Глиницька, В. Манайло, В. Мартиненко.

Таким чином, ідея використання активних форм роботи, не лише форм роботи з дітьми, але й методу навчання, що висвітлено у працях вітчизняних та зарубіжних учених, які ґрунтуються на загальних принципах побудови процесу навчання (Ш. Амонашвілі, А. Белкін, І. Волкова, Дж. Дьюї, В. Давидов, Д. Ельконін, І. Іванов, Є. Ільїна, Л. Занков, Я. Каменський,

С. Лисенкова, А. Макаренко, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський, В. Шаталов та інші).

У цілому в науково-педагогічній літературі ґрунтовно досліджено теоретичні засади використання активних форм роботи, проте застосування даних форм в ході уроку літературного читання, а саме на уроках позакласного читання, залишається поза увагою. Також у літературі недостатньо висвітлено питання щодо формування мовленнєвої компетенції молодших школярів за допомогою активних форм роботи в початковій школі. Тому недостатня теоретична розробленість та вимоги сьогодення визначають **актуальність** теми нашого дослідження: **«Активні форми роботи як засіб формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання»**.

Об'єкт дослідження: процес формування мовленнєвої компетенції молодших школярів.

Предмет дослідження: система роботи, спрямована на формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання за допомогою активних форм роботи.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й практично описати систему роботи щодо впровадження активних форм роботи на уроках позакласного читання, яка сприяє формуванню мовленнєвої компетенції молодших школярів.

Мета дослідження зумовила визначення таких **завдань**:

1. На основі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури здійснити дефінітивний аналіз понять «мовлення», «компетентність», «компетенція», «мовленнєва компетенція», «активні форми».

2. Охарактеризувати генезу розвитку мовленнєвої компетенції молодших школярів.

3. Зазначити позакласне читання в системі літературної освіти молодших школярів.

4. Визначити та обґрунтувати критерії, показники, рівні сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання.

5. Описати творчий досвід вчителів початкової школи щодо формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання за допомогою впровадження активних форм роботи.

6. Розкрити особливості впровадження системи активних форм роботи для формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи на уроках позакласного читання.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети і розв'язання визначених завдань нами використовувалися методи, а саме:

- *теоретичні методи:* дефінітивний, ретроспективний та порівняльний аналіз педагогічної, психологічної, навчально-методичної літератури з метою визначення складових мовленнєвої компетенції та особливостей розвитку мовленнєвої компетенції молодших школярів засобами активних форм роботи; узагальнення, порівняння, систематизація концепцій, теорій і методик, передового педагогічного досвіду вчителів початкової школи, що виявили шляхи розв'язання поставлених завдань;

- *емпіричні методи:* анкетування та опитування молодших школярів, аналіз результатів навчальних досягнень, спостереження за процесом навчання школярів, контрольні тести, аналіз продуктів дитячої творчості з метою вивчення стану сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання;

- *статистичні методи:* аналіз отриманих результатів дипломного дослідження для забезпечення достовірності та об'єктивності результатів.

Апробація результатів дослідження здійснювалась на XVIII науково-практична конференція студентів і молодих вчених «Наумовські читання» (Харків, 24-25 листопада 2020 року). Результати дослідження представлено в одній публікації (додаток А).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалась протягом 2019-2020 рр. на базі школи-ліцею № 7 м. Гайсин Вінницької обл. В експерименті брали участь 28 дітей 4-А класу.

Структура роботи складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел на **11 сторінках** (57 найменування), 7 додатків на **13 сторінках**. Загальний обсяг роботи становить 72 сторінки, із них основного тексту – 55 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ

1.1. Дефінітивний аналіз базових понять дослідження

Молодший шкільний вік – це вік позитивних змін і перетворень, найвагоміший період становлення особистості. Одним із важливих засобів всебічного виховання і розвитку учнів початкової школи є мовленнєва діяльність. Йдеться не про вагомість змісту, а про його духовний, соціокультурний потенціал. Мовленнєва діяльність для учнів – це і вільний мовний простір, і незамінний засіб пізнання світу, людей, природи і суспільства.

Мовлення є основним засобом спілкування людей. Без нього людина не зможе отримувати і передавати велику кількість інформації, включаючи і ту, яка несе величезний смисловий тягар або фіксує інформацію, яку органи чуття не можуть сприйняти (абстрактні поняття, явища, які безпосередньо не сприймаються, правила тощо).

У лінгвістиці та психології мовлення розглядається як основний засіб вербального спілкування та явище культурно-історичного розвитку.

З психологічної точки зору, мовлення – це конкретне застосування мови для висловлення думок, почуттів і настроїв [46, с. 405]. Мовлення –

сформована історично в ході матеріальної перетворюючої діяльності людей форма спілкування, опосередкована мовою [55, с. 255].

У словнику української мови зазначено, що мовлення – «це здатність говорити, висловлювати свої думки; те, що виражає собою яку-небудь думку, що може бути засобом спілкування» [47, с. 768]. У тлумачному словнику поняття «мовлення» розглядається як процес добору і використання засобів мови для спілкування з іншими членами певного мовного колективу [5, с. 131]. Мовлення є формою існування живої мови, у мовленні мова функціонує і в процесі функціонування перебуває у постійному розвитку [5, с. 131].

З педагогічної точки зору, як зазначено у словнику С. Гончаренка, мовлення – функціонування мови в процесах вираження та обміну думок, конкретна форма існування мови як особливого виду суспільної діяльності. Безпосередніми виявами мовлення є його різноманітні акти в усній (звуковій) і писемній реалізації [9, с. 213]. Вчений С. Дорошенко стверджує, що мовлення – це процес спілкування за допомогою мови, здійснюваний мовцем [11].

Отже багатогранність даного терміну, дає змогу визначити поняття «мовлення» як психологічну діяльність, що виявляється у спілкуванні людей за допомогою мови.

Не менш важливим для нашого дослідження є поняття «компетентність» та «компетенція». Поняття «*compete*» латино-російський словник трактує як відповідати, бути здатним, годящим, а поняття «*competentia*» – як відповідність, узгодженість. Словник іншомовних слів трактує компетентність, як обізнаність, поінформованість, авторитетність, як коло повноважень якої-небудь організації або особи; коло питань, з яких дана особа має певні знання, досвід, повноваження [23, с. 200].

На думку науковців В. Бібік, М. Голованя та Н. Нагорної, така невідповідність виникла внаслідок неточного перекладу рекомендацій Ради Європи, коли англійське «*competency*» помилково перекладалося на співзвучне компетенція. Причиною цього є відповідність двох українських

еквівалентів: компетенція і компетентність, одному англійському – competency(e) [3; 8; 34].

На основі аналізу наукової літератури, наведемо приклади основних підходів до трактування понять «компетенція» та «компетентність». Так, під поняттям «компетенція» вчені розуміють:

- інтегративне поняття, що містить такі аспекти: готовність до ціле покликання; готовність до оцінювання, готовність до дії, готовність до рефлексії (О. Пометун) [51];
- сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), що задаються до певного кола предметів і процесів та необхідних для якісної, продуктивної діяльності щодо них (О. Кучай) [22];
- деяка відчужена, наперед задана вимога до підготовки особи (властивості або якості, потенційні здатності особи), щодо знань та досвіду діяльності у певній сфері (М. Головань) [8].
- суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини [10].

Під поняттям «компетентність» науковці розуміють:

- вміння мобілізувати в конкретній ситуації отримані знання та досвід, з врахуванням зовнішніх обставин; деяка загальна здатність людини, що базується на його знаннях, досвіді, цінностях і здібностях та яка не зводиться ні до конкретних знань, ні до навичок, а проявляється як можливість встановлення зв'язку між знанням та ситуацією (С. Шишов) [56];
- якість особистості або сукупність якостей, мінімальний досвід діяльності в заданій сфері (В. Шадриков);
- рівень готовності застосування знань, умінь, навичок в різних ситуаціях (Л. Ільяшенко) [45];
- спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу; набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення

певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності (Дж. Спектор);

- здатність застосовувати знання та уміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях; поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей; та від умінь до знань [15];
- поєднання відповідних знань і здібностей, що дають підставу обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній; володіння людиною відповідною компетенцією, що включає його особисте ставлення до неї та предмета діяльності (А. Хуторський) [54].
- набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [10].

В. Калініна вважає, що компетентність є більш широке поняття, яке характеризує і визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття необхідних компетенцій, що складають мету професійної підготовки фахівця [17, с. 8]. Проте М. Головань стверджує, що поняття «компетенції» пов'язане зі змістом сфери діяльності, а «компетентність» завжди стосується особи, характеризує її здатність якісно виконувати певну роботу, тому на думку ученого ці поняття «знаходяться у різних площинах» [8, с. 230].

Компетентність є надбанням самої особистості, визначає якісний рівень, засвоєння в наслідок навчання, знань, умінь навичок та здатності застосувати їх, на основі власного досвіду, в процесі здійснення певної діяльності. Компетенція безпосередньо пов'язана з компетентністю, оскільки конкретно окреслює те наперед задане коло питань і в тій сфері діяльності, з якими повинна бути добре обізнана, тобто компетентна, особистість [27].

У poradнику Нова українська школа зазначено, що компетентність – «це динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей,

навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [36, с. 13].

Отже, зіставлення різноманітних підходів до трактування та розуміння понять «компетенція» та «компетентність», дозволило зробити висновок, що ці два поняття не є тотожними. На нашу думку, компетенція – це коло діяльності, заздалегідь визначених питань, які особистість повинна добре знати, тобто володіти певними знаннями, уміннями та навичками. А компетентність – це особливість людини, певні її здобутки, які базуються на знаннях, моральних якостях, досвіді та виявляються у критичних ситуаціях, у прийнятті правильних рішень, завдяки своїм умінням.

Мовленнєва компетенція учнів вважається провідною базовою характеристикою особистості, що формується в процесі її розвитку. Дане поняття включає: вміння користуватися мовленням у конкретних ситуаціях спілкування, використовуючи мовні (інтонація) і немовні (міміка, пантоміміка) засоби виразності мовлення.

Мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях, використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби вираження мовлення [40].

Навчання в початковій школі ставить перед дитиною нові вимоги до її мовлення та розвитку психічних процесів. Мовленнєва компетентність учня оцінюється за рівнем засвоєння дитиною рідної мови як засобу спілкування (сформованість звукової сторони мови; сформованість фонематичних процесів; готовність до звуко-буквеного аналізу і синтезу звукового складу мовлення; достатній рівень лексичного запасу та умінь; сформованість граматичної будови мови; володіння навичками переказу, розповіді, зберігаючи зміст почутого; самостійного складання розповідей-описів, розповідей за уявою; комунікабельність, володіння комунікаційними навичками засобів виразності мовлення [10].

Отже, формування мовленнєвої компетенції дітей молодшого шкільного віку здійснюється під час спілкування та взаємодії школярів з дітьми та дорослими, у процесі навчальної діяльності.

Нові соціокультурні умови потребують постійного підвищення ефективності освітнього процесу, що можливо досягнути за рахунок вдосконалення традиційних та пошуків якісно нових способів організації навчання.

У зв'язку з цим все актуальніше стає проблема вдосконалення форм організації процесу навчання, знаходження відповіді на запитання «як навчати», створення умов для саморозвитку й самореалізації особистості. Значною мірою цього можна досягти, використовуючи активні форми роботи

Активні форми роботи – це методи, які спонукають учнів до активної розумової і практичної діяльності в процесі оволодіння знаннями, вміннями та навичками [1].

Поняття «активні форми роботи» тісно взаємопов'язане з поняттями «форма», «нетрадиційні форми», «активні методи», «інноваційні методи». Тому, щоб схарактеризувати базове поняття, потрібно вивчити пов'язані із ним терміни.

Нетрадиційні форми навчання такі, що вже відомі в номенклатурі організаційних форм навчання, але їх актуалізація здійснюється в ті моменти, коли з'являються якісно нові соціальні завдання, з також форми, котрі відзначаються нестандартністю організації навчального процесу, забезпечуючи оптимальність розв'язання навчально-виховних завдань [31]. Наприклад, навчальні екскурсії, предметні гуртки, факультативні заняття, індивідуальні та групові консультації, урок-дослідження, урок-вистава та інші.

Інноваційні методи навчання – це спосіб взаємодії усіх учасників освітнього процесу, під час якого слухачі перестають грати пасивну роль і активно долучаються до роботи [14].

Проаналізувавши науково-педагогічні дослідження [36], нами з'ясовано, що активні форми роботи на уроках ґрунтуються на творчому підході, допомагають краще розкрити потенціал учнів, сприяють розвитку та самовдосконалення навчально-комунікативного процесу, стимулюють процес пізнання, зацікавлюють, посилюють розумові здібності, а також підвищують навчальну мотивацію учнів. Сучасна методика має багатий арсенал прийомів інтерактивного навчання від найпростіших («Робота в парах», «Карусель», «Мікрофон») до складних («Мозаїка», «Мозковий штурм», «Аналіз ситуації»), а також імітаційні ігри, дискусії, дебати. Використовуючи активні форми організації навчання молодших школярів, можна перетворити звичайний урок на урок-мислення, урок-спілкування, урок-діалог, щоб розбудити і привити інтерес учнів до читання, математики, мистецтва і природи.

Організація активних форм навчання передбачає моделювання різних ситуацій, вирішення проблемних ситуацій, використання інтелектуальних та рольових ігор. Головною ідеєю використання активних форм навчання є розкриття творчого потенціалу учнів, бажання навчити молодших школярів думати, аналізувати, узагальнювати, визвати інтерес до навчання.

Навчання із застосуванням активних форм роботи засновано на наступних концептуальних положеннях:

- 1) особистісний підхід, педагогіка співробітництва, навчання успіхом;
- 2) навчання взаємодії, вдосконалення комунікативної культури;
- 3) навчання мистецтву спілкування: вміння дискутувати, підтримувати бесіду, публічні виступи; розвитку навичок усного і писемного зв'язного монологічного мовлення;
- 4) індивідуалізація і диференціація навчання [1].

У таблиці 1.1 подаємо класифікацію активних методів навчання.

Аналіз наукової, педагогічної, психологічної літератури дозволив розкрити сутність поняття мовленнєва компетенція. Використання активних форм навчання у контексті розвитку мовлення – це один із головних аспектів

Таблиця 1.1

Класифікація активних методів навчання

Активні методи навчання		
Неімітаційні	Імітаційні	
	ігрові	неігрові
➤ інтелектуальна розминка (експрес-опитування); ➤ навчальна дискусія; ➤ мозковий штурм; ➤ самотійна робота з літературою; ➤ активно-групові консультації; олімпіади; ➤ тестування.	➤ ділові ігри; ➤ метод розігрування ролей; ➤ ігрове проектування; ➤ індивідуальний ігровий тренінг.	➤ метод кейса; ➤ рішення ситуаційних завдань.

реалізації творчої діяльності вчителя. Атмосфера співробітництва дає можливість школярам аналізувати, міркувати, робити певні висновки, давати свої пропозиції, тобто удосконалювати свій мовленнєвий розвиток.

1.2. Генеза розвитку мовленнєвої компетенції молодших школярів

Висока культура усного і писемного мовлення – невід’ємна риса всебічно розвиненої, освіченої особистості. У зв’язку з цим особливо вагомою є проблема взаємозв’язку мовної освіти і мовленнєвого розвитку учнів.

Видатний педагог В. Сухомлинський наголошував, що художнє, образне мислення треба розвивати з того часу, як дитина починає говорити [48]. Отже, потрібно навчати її правильно висловлювати свою думку реченням з перших днів навчання. Поступово в процесі розвитку мовлення доречно виховувати в молодших школярів бажання передати красу за допомогою слова, тобто прагнення до творчості Крім того, маючи багатий практичний досвід, В. Сухомлинський, стверджував, що однією з причин неграмотності учнів є примітивна мова в дитинстві та ранній юності – уроки, коли формується людина, утверджуються її пізнавальні й творчі сили [48, с. 147].

Завдання школи – підтримати природне бажання дітей оволодіти навичками усного і писемного зв'язного мовлення. Досягненню цієї мети повинні сприяти насамперед уроки в початковій школі [33, с. 51].

Одним із пріоритетних напрямів навчально-мовленнєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку є формування у них зв'язного мовлення, вміння самостійно складати різного типу розповіді про побачене, пережите або про результати своєї діяльності.

В українській лінгводидактиці проблема розвитку мовлення дітей досліджувалась як педагогами (В. Захарченко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський), так і методистами (А. Бородич, Л. Варзацька, І. Гудзик, А. Зимульдінова, О. Куделі, О. Лобчук, А. Маркова, О. Савченко та ін.). Їх дослідження переконують у тому, що шестирічний вік є надзвичайно важливим у мовленнєвому розвитку особистості. Одним із важливих завдань розвитку мовлення є формування в учнів здатності контролювати і вдосконалювати власне зв'язне висловлювання. Однак, це питання вивчено недостатньо, зокрема не визначено методичні умови, що мають забезпечити формування вказаного вміння. Навчання цього виду мовленнєвої діяльності в практиці сучасної школи не має цілеспрямованого характеру і формування вмінь удосконалювати усні і письмові зв'язні висловлювання здійснюється значною мірою стихійно.

На думку К. Ушинського, великого значення у розвитку мовлення молодших школярів має їх розумова діяльність. Педагог писав, що «...усна мова ґрунтується на мисленні: отже, наставник української мови повинен давати дітям вправи, що збуджують думку і викликають виявлення цієї думки в слові» [51, с. 12].

Учителеві треба наполегливо працювати над виробленням в учнів практичних навичок правильно говорити, виразно читати, ясно і логічно висловлювати свої думки. «Та мова справді хороша, – писав К. Ушинський, – яка передає саме те, що повинна передавати: не більше, не менше. Всякі

прикраси мови, що не мають відношення до її змісту, тільки псують її» [51, с. 13].

Для того, щоб удосконалювати мовлення учнів, потрібно розвивати їх мислення. Недаремно К. Ушинський зазначав: «Той, хто хоче розвивати в учнів мовні здібності, повинен розвивати в них насамперед уміння мислити» [51, с. 16].

З проблемою розвитку мовлення тісно й органічно пов'язане питання інтелектуального розвитку особистості. Я. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський, які були не тільки видатними педагогами, а й учителями рідної мови, методистами, авторами навчальних і художніх книг з рідної мови для молодших школярів, приділяли велику увагу інтелектуальному розвитку дитини засобами мови.

Науковець С. Русова зазначає, що навчання рідної мови є головним завданням виховання дітей і повинно проводитися в таких напрямках: навчання виразного вимовляння всіх звуків; заучування віршів та їх декламування, слухання та читання казок та оповідань, переказ і драматизація їх, складання дітьми казок та невеликих оповідань за темою та за малюнками [42, с. 79].

С. Русова розробила рекомендації щодо навчання дітей творчого розповідання, а саме: вміння дітей самостійно складати казки й оповідання. На її думку, творити – це значить, що людина «своїм власним розумом, власним натхненням фантазії відшукує щось нове, власними засобами виявляє його і утворює тим самим новий духовний скарб» [42, с. 97].

В. Сухомлинський дійшов висновку, що першим завданням школи є «навчити дітей добре мислити і говорити», а розпочинається ця робота вже зі старшими дошкільниками. Весь зміст навчання, характер духовного життя, розумового розвитку дитини повинен стояти на «трьох китах»: «яскрава думка, живе слово і творчість дитини» [48, с. 339]. Основна мета розвитку мовлення, за В. Сухомлинським, – озброїти дітей умінням правильно, з дотриманням високої мовленнєвої культури зв'язно висловлювати свої думки. Для досягнення цієї мети необхідно постійно працювати над усіма

компонентами мови: звуком, словом, словосполученням, реченням, текстом.

В. Сухомлинський вважає, що казки – це перші кроки, які стимулюють дітей до усної творчості. Педагог рекомендує використовувати казку в навчанні й вихованні учнів. Казка має великий вплив на психологічний розвиток вихованців, особливо їх розумового розвитку. Вчений писав: «якщо немає живої, яскравої казки, здатної захопити дитячу свідомість і почуття, неможливо уявити дитяче мислення та дитячу мову як певний стиль людського мислення та мови» [48, с. 177].

Діти не лише люблять слухати казку, вони творять її. «Які правдиві, точні, художньо виразні образи творять діти, наскільки яскраве, барвисте їхнє мовлення», – стверджував В. Сухомлинський [48, с. 33]. Наявність елементарних знань про структуру і мовленнєві особливості розповіді, за В. Сухомлинським, має велике значення для успішного навчання дітей творчого розповідання.

У своїх працях Є. Фльоріна зауважує, що діти у ході розповіді вчаться мислити, будувати й контролювати своє мовлення. Дослідниця використовує поняття «живе слово», тобто донести до учнів зміст творів художньої літератури. Це поняття нею розглядається у двох аспектах: живе слова вчителя і мовлення дітей (їхня розповідь). Особливу увагу вона звертає на образ мовлення вчителя та його емоції. Вона стверджує, що «живе слово повинно бути дієвим і переконливим за змістом, за формою і тактикою подачі» [52, с. 291].

За О. Леонтьєвим, мовленнєві дії (дія програмування мовленнєвого висловлювання і дія його розуміння) передбачають постановку мети, планування, реалізацію плану, зіставлення мети і результату. Таким чином, механізм породження висловлювання включає виникнення (під дією мотивації), формування та формулювання думки. Розуміння мовленнєвої діяльності як складової частини загальної діяльності особистості, що зберігає її структуру та тісно пов'язаної з мисленням, дозволяє визначити процес породження мовлення як складну дію переходу від думки до слова [28, с. 99].

Видатні вчені І. Зимня, А. Петровський та інші вважали, що основною потребою особистості є мовлення. Вони вважають, що на розвиток мовлення впливає: спілкування з однолітками; слухання радіо і телепередач; мовленнєве середовище тощо.

Т. Піроженко зауважує, що у процесі комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей спостерігається певна зміна характеру взаємодії системи мовних і невербальних засобів. Вони допомагають школярам досягнути успіхів у спілкуванні та пізнанні навколишнього світу [39].

Дослідження Н. Виноградової було присвячене розвитку монологічного мовлення дітей на основі ознайомлення з природою. Автор учила дітей складати такі види розповідей: сюжетна розповідь на ґрунті безпосереднього сприймання чи праці у природі; сюжетна й описова розповідь на основі узагальнення знань, одержаних у результаті бесід, читання книг, розглядання картин; описова розповідь, побудована на зіставленні пір року, описування пейзажних картин; описова розповідь про сезон загалом; описова розповідь про окремий предмет чи явище природи; розповіді-етюди; розповіді-мініатюри; словесні логічні розповіді-задачі.

Дослідниця радить на початкових етапах навчання дітей розповідання використовувати зразок розповіді педагога. З метою розвитку вміння дітей самостійно складати чітку і послідовну розповідь пропонує використовувати такий прийом, як аналіз зразка педагога, який полягає в тому, що після того, як діти прослухали розповідь-зразок, вони відповідають на запитання вчителя: «Про що я спочатку розповіла?», «Чим я закінчила розповідь?». Розвитку чіткості викладу сприяють план і вказівка педагога до самостійної роботи. Дітей 6-7 років педагог навчає додавати до сюжетної розповіді описову [6].

У посібнику для вчителів і методистів «Виховний потенціал початкової освіти» [43]. О. Савченко відзначає важливість використання творів усної народної творчості у духовно-моральному вихованні та розвитку мовлення молодших школярів: «Влучно підкреслюють силу народного виховання прислів'я: «Народ вчить, як на світі жити», «Народ скаже, як зав'яже». Ці

перлинки словесної творчості є художньою пам'яттю народу, висновками з багатовікового життєвого досвіду. Це певні поради чи правила життя, у яких доступно й образно щось схвалюється, а щось засуджується.

Прислів'я, приказки стосуються всіх аспектів життя: ставлення до рідних, Батьківщини, природи, праці, знань, оцінки моральних якостей, вчинків людей. Збагачується мовлення дітей цими «зернятками народної мудрості», адже в них велика сила узагальнення і застереження від поганого» [43, с. 132]. Вона радить під час аналізу віршів, оповідань, казок, байок використовувати прислів'я, адже діти їх сприймають як смислові аналоги головних думок прочитаних творів, що допомагає їх глибшому розумінню і розвитку мовлення.

Вивчаючи досвід опрацювання прислів'їв Н. Вітківської, ми звернули увагу на те, що основною формою роботи над ними є використання оповідань-ситуацій з висновком-прислів'ям, які складаються за зразком [7, с. 35].

На думку педагога, для розвитку мовлення особистості, її творчого потенціалу учнів як слухачів і читачів слід використовувати наступні форми роботи, а саме: слухання і читання невеликих за обсягом оповідок-бувальщин ситуативного характеру, зміст яких побудований навколо прислів'я; колективне міркування щодо змісту даного вислову: чому так стали говорити? (складання твору-ситуації, пов'язаного з прямим значенням прислів'я); обговорення уявних ситуацій, в яких можна було б використати вислів у переносному значенні; обмін досвідом різних сімей у використанні прислів'їв; написання творів-мініатюр (письмове оформлення усних оповідей); колективна розробка інсценувань ситуацій, демонстрація міні-спектаклів батькам; спроби самостійного конструювання прислів'їв або реконструкція відомих (деформованих) [7, с. 35].

Н. Вітківська зауважує, що при систематичному введенні у контекст спілкування прислів'їв, у подальшій роботі не потрібно буде додаткових тлумачень: дівчинка дивується, розмірковує над прямими значеннями слів і словосполучень і ставить проблему: чому мама так сказала? Який зміст

ховається у вислові? На основі цих невеличких оповідань учитель буде колективні розмірковування, непомітно для учнів підказуючи правильну відповідь та, що не менш важливо, зразок допитливого ставлення до мови дорослих («Худоба в череді», «Нате, мамо, бо обломиться»).

Діти прагнуть копіювати мову художнього твору, але це не означає, що вони не здатні переказати зміст твору своїми словами. Діти вільно передають зміст порівняно великих художніх творів, якщо не можуть запам'ятати текст дослівно. Діти 6-7 років правильно переказують зміст віршованого твору, не дотримуючись словесного тексту. Проте нові слова, що їх вперше зустрічають у художньому творі, вони прагнуть передати дослівно. Цікава особливість переказів дітьми в тому, що вони прагнуть пояснити зміст окремих епізодів твору. Це свідчить про те, що у них не тільки збагачується мовлення новими словесними формами, але під впливом художнього твору активізується наявний у дітей мовний запас.

Отже, результати аналізу досліджень науковців і методистів дають підстави стверджувати, що розвиток мовлення дітей певною мірою залежить від вибору вдалих форм організації освітнього процесу молодших школярів та здатності педагога правильно їх провести.

1.3. Позакласне читання в системі літературної освіти молодших школярів

Формування творчої особистості молодшого школяра, здатного опанувати скарбами вітчизняної та світової художньої словесності, спроможного сприймати, розуміти, аналізувати й інтерпретувати тексти літературних творів різних родів, видів та жанрів і самому творити їх, покликані забезпечити уроки літературного читання як органічної складової освітньої галузі «Мови і література». Їх мета – розвиток дитячої особисті засобами читацької діяльності, формування читацької компетентності молодших школярів, ознайомлення учнів із дитячою літературою як

мистецтвом слова, підготовка до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі [10].

Одним із важливих засобів виховання особистості молодшого школяра є художня література, яка передбачає характерний синтез освітньої, педагогічної, культурної та самоосвітньої діяльності. Вона розвиває у дітей допитливість, вразливість та емоційність, безпосередність і довірливість у сприйманні дійсності [19, с.10].

Дитяча література розширює кругозір молодших школярів, ознайомлює її з новими та цікавими подіями, явищами, допомагає сформувати знання, уміння й навички літературознавчого, естетичного, етичного, духовного характеру, здатність засвоювати художні цінності, виховує допитливість, готує до самостійної зустрічі з мистецтвом слова, до самоосвіти і самовиховання [19, с.11].

Ознайомлення дітей з художніми творами відбувається на уроках літературного читання, який включає і уроки позакласного читання. Метою уроків позакласного читання є розширити, поглибити знання, здобуті під час класного читання; познайомити молодших школярів з широким колом доступної для них літератури; накопичення в школярів досвіду спілкування з дорослими та однолітками на основі прочитаного, ознайомлення їх з різними формами проведення цікавого й змістовного дозвілля з книжкою; розвивати за допомогою читання бажання й уміння вчитися, інтереси і нахили [38, с. 58].

У пояснювальній записці навчальної програми за редакцією О. Савченко зазначено, що визначаючи твори для позакласного читання, вчитель враховує стан забезпечення дитячою літературою районних (міських) шкільних, домашніх бібліотек. Окреслений зміст роботи реалізується на спеціально відведених уроках, бібліотечних заняттях (проводяться 1 раз на два тижні) [30].

Позакласне читання учнів покликане формувати основи читацької самостійності: а) орієнтуватись у книжковому світі, добирати для читання високо художні твори відповідно до літературних уподобань, інтересів; б)

повноцінно сприймати твір, грамотно працювати з його текстом (правильно, швидко, виразно, свідомо читати); в) осмислювати й відтворювати зміст прочитаних творів, висловлювати своє ставлення до прочитаного, тобто формувати здатність самостійно засвоювати з прочитаного те найкраще і найцінніше, що виробило людство впродовж століть.

Урок позакласного читання як основна форма керівництва самостійним дитячим читанням виділяється з числа навчальних годин, відведених на читання, включається в розклад, облікується в класному журналі.

Форми керівництва позакласним читанням різноманітні. Це – уроки позакласного читання, індивідуальна робота з окремими учнями або групами учнів, масова позакласна робота учнів у зв'язку з читанням (підготовка ранків, вікторин, конкурсів на краще читання творів, інсценізацій книжок, книжкових виставок); пропаганда читання у сім'ях учнів.

Позакласне читання є складовою частиною формування активного й свідомого читача. Одним із головних завдань вчителя є забезпечення педагогічного керівництва самостійним читанням учнів та формування у них основ читацької самостійності. А це у свою чергу впливає на мовленнєвий розвиток молодших школярів.

Структурними компонентами уроку позакласного читання на підготовчому етапі формування читацької самостійності є:

1. Підготовча робота до сприймання твору – 3-5 хвилин. На цьому етапі відбувається ознайомлення з новими дитячими книгами завдяки книжковим виставкам; слово вчителя, бесіда. Це допомагає першокласникам відновити у пам'яті чи сформувати у них реальне уявлення, що складає основу художніх образів твору, який дітям буде прочитаний. Перегляд предметно-сюжетних картинок, фото, актуалізація відповідного життєвого соціального досвіду.

2. Виразне читання (і перечитування) учителем обраного художнього твору вголос. Цей етап триває 3-7 хв.

3. Колективне відтворення прослуханого, роздуми над прочитаним – 4-5 хв. На цьому етапі відбувається осмислення ознак сприйнятого на слух

тексту; відповіді на запитання учителя; бесіда-дискусія; роздуми над прослуханим; відтворення деталей змісту, картин сюжету твору; перечитування учителем деяких уривків; інсценізація, хорова декламація, заучування напам'ять рядків вірша, діалогів казок; відгадування загадок; вільні висловлювання щодо прочитаного; словесне й графічне малювання; постановка живих картин; літературні ігри тощо.

4. Розглядання дитячої книги, в якій розміщений прослуханий твір, з метою пошуку його у книзі (3-4 хв). На цьому етапі: розгляд книги, знаходження відповідного твору, обкладинки, ілюстрацій; осмислення заголовка з опорою на ілюстрації і власний досвід.

5. Рекомендації щодо самостійної роботи з книгою вдома, у класі, в позаурочний час (2-3 хв). На цьому етапі здійснюється відшукування певної книги; малювання, ліплення, виготовлення поробок головних персонажів, епізодів твору; проектування обкладинки книги; створення власних міні-творів на основі прочитаного та інших творчих робіт.

Структурними компонентами уроку позакласного читання на початковому етапі формування читацької самостійності є:

1. Розв'язання навчальних задач щодо орієнтування у книзі. Цей етап триває до 5 хв. Протягом цього даного етапу здійснюється визначення змісту книги за зовнішніми прикметами; визначення теми за заголовками; розпізнання одного й того ж твору в різних виданнях; формування вміння з багатьох книг вибрати одну на певну тему. Метою цього етапу є формування уявлень про книжкову виставу, книжковий плакат; розширення знань про назви дитячих книжок, творів, удосконалення знань про заголовки книжки, прізвище автора, структурні елементи книжки та їх призначення (обкладинка, корінець, сторінка, ілюстрації), про основні правила поводження з книгою, правила користування бібліотекою.

2. Читання учителем художнього твору волос (до 7 хв). На цьому етапі вчитель читає твір з книги, вміщеної серед інших на книжкову виставу, на

сприймання якої діти вже зорієнтувалися за допомогою розгляду-читання на першому етапі.

3. Колективне відтворення прослуханого. Роздуми про прочитане (прослухане). Час проведення – до 5 хв. Протягом цього етапу проводяться бесіди-роздуми над прочитаним; розрізнення прослуханого твору за жанровими ознаками; оцінювання за допомогою вчителя вчинку персонажа з опорою на текст і власний досвід; осмислення й відтворення ідейного задуму прослуханого, висловлення власного ставлення до прочитаного; формування здатності засвоювати з тексту найкраще і найцінніше, що виробило людство.

4. Самостійне ознайомлення учнів з новою книгою, яку мають прочитати (до 5 хв). На цьому етапі уроку позакласного читання здійснюється самостійний розгляд зовнішніх прикмет книги та визначення за ними можливого її змісту; настроювання школярів на читання нової книги без допомоги вчителя.

5. Читання учнями пропонованого учителем твору тихо, мовчки. Тривалість цього етапу – 10-12 хв. Метою даного етапу є формування вмінь зосередитися на читанні запропонованого вчителем твору; створення умов для правильного, самостійного, спокійного, вдумливого читання без відволікань.

6. Вияв й оцінювання якості самостійного читання-розглядання. Тривалість – 7-10 хв. Мета даного етапу полягає в контролі за самостійним читанням, перевірка його якості; формування здатності самостійно освоювати текст; розвиток культури читання – спроможності дитини до систематичного індивідуального осмислення й засвоєння творів у процесі й після читання, глибоке проникнення в текст; розуміння змісту, основних ідей автора.

7. Рекомендації до позаурочної самостійної діяльності з книгою на наступний тиждень (1-2 хв). На даному етапі здійснюється повідомлення наступної теми уроку позакласного читання; рекомендації щодо правильного вибору книг, основних правил користування бібліотекою; ознайомлення з книжковою виставкою, ілюстративною картотекою.

Структурними компонентами уроку позакласного читання на основному етапі формування читацької самостійності:

1. Робота з прочитаними книгами на урок (10 хв). Мета даного етапу:

- розширення і впорядкування читацького кругозору учнів (аналіз колективного досвіду);
- контроль учителем самостійної читацької діяльності учнів: називання прочитаної книги; переказ її змісту; аналіз виставки книг тощо;
- облікування учителем готовності до уроку: чи всі діти готові до уроку, де брали книги для читання, якими бібліотечно-бібліографічними прийомами користувалися, чи не помилилися у виборі;
- удосконалення знань про принципи розстановки книжок на стелажах в умовах вільного доступу, про структурні елементи книги (титульний лист, зміст, передмова, анотація, післямова) за їх призначенням;
- усвідомлення особливостей періодичних видань порівняно з іншими друкованими виданнями, засобів ознайомлення з ними;
- спрямування на читання дитячих газет і журналів.

2. Обговорення прочитаних до уроку книг (до 25 хв). На цьому етапі проводиться бесіда про героїв книг та їх авторів. Метою цього етапу є:

- формування вмінь ставити та обговорювати питання, у відповідях на які з'ясовують вміння учнів розрізняти види інформації (наукова, художня), враховуються зовнішні показники книжки та її довідково-ілюстративний апарат;
- формувати вміння робити повідомлення з певного питання;
- знаходити опис предмета або наукового факту з довідника, хрестоматії, дитячої книги;
- читати й осмислювати науковий текст – стежити за ходом викладу й виділяти закінчені частини;
- розрізняти й формулювати питання, відповіді на які є в тексті;

- користуватися малюнками, схемами, таблицями, вміщеними в книжках для уточнення суті прочитаного, енциклопедичним текстом для одержання фактичних даних;
- правильно оцінювати й висловлювати своє ставлення, під час самостійного читання звертатися до передмов (післямов), анотацій, ілюстрацій для поглиблення розуміння прочитаного;
- визначати орієнтований зміст книжки за титульними даними, анотацією, ілюстраціями;
- вільно орієнтуватися в прочитаному тексті й користуватися вибіркоvim читанням для підтвердження суджень;
- повно й коротко переказувати текст за завданням учителя;
- користуватися довідковою літературою під час читання для уточнення значення слів, одержаних відомостей про події, факти, людей, виконувати основні правила гігієни читання.

3. Доповнення, уточнення читацького досвіду дітей учителем. Час – до 5 хв. На даному етапі набуває важливого значення слово вчителя. Він доповнює, уточнює літературний досвід учнів точністю висновків, коригує дитячі судження з прочитаного, розширює кругозір учнів новими літературними іменами, назвами книг тощо.

4. Завдання додому (до 3 хв): оголошення теми наступного уроку позакласного читання; робота з рекомендаційним змінним плакатом. Мета даного етапу: формування вмінь при довиборі книг до уроку користуватися рекомендаційними плакатами, каталогами, ілюстративною картотекою, книжковою виставкою, вільним доступом до книг дитячої літератури.

На основному етапі позакласного читання зростають потреби та спроможність учнів самостійно читати. Попередньою є ситуація в класі, коли діти за власною ініціативою вибирають, читають книги тих письменників, твори яких їм особливо близькі, свідомо користуються книгою, щоб отримати потрібні знання. Тому доцільно урізноманітнювати проведення уроків не лише за змістом, а й за формою та типом читацької діяльності на ньому, тобто

навчальна програма реалізується як на спеціально відведених уроках, бібліотечних заняттях, так і через проведення літературних ранків, вікторин, семінарів з числа годин, відведених на позакласне читання.

Такі уроки (нестандартні, варіативні) проводяться з метою удосконалення навичок самостійної читацької діяльності учнів з книгою, розвитку мовлення, формування інтересу не лише до книги, процесу читання, а й до самого уроку, до навчального предмета позакласного читання. Це може бути урок-звіт, урок-зустріч, ранок художнього читання, урок вільного читання, урок-КВК, усний журнал, контрольнo-підсумковий урок, урок-подорож, урок-гра, урок-екскурсія тощо.

Таким чином, позакласне читання в початковій школі є одним із основних шляхів літературного розвитку молодших школярів, розширення їх читацьких інтересів. Систематично організовуючи уроки позакласного читання з молодшими школярами, учитель має можливість досконаліше вивчати індивідуальні нахили, смаки учнів засобами літератури, формування читацької культури, мовленнєвої компетентності, загальний розвиток особистості школярів.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ ЗАСОБАМИ АКТИВНИХ ФОРМ

2.1. Сучасний стан сформованості мовленнєвої компетентції молодших школярів на уроках позакласного читання

У період поширення масової культури велика увага приділяється вихованню мовної особистості, тобто такої, яка володіла б усіма виражальними засобами рідної мови, була б спроможна вільно виражати власні позиції, логічно та послідовно висловлювати свої думки, судження та переконання, пояснювати їх і доводити. Саме тому виникає потреба в

оновленні змісту, вдосконаленні форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення, мовленнєвого спілкування, а саме, розвитку мовленнєвої компетенції дітей молодшого шкільного віку.

Мовленнєва змістова лінія навчання української мови у Державному стандарті початкової ланки освіти й чинній навчальній програмі є основною. Вона передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання і впливу. Комунікативна компетентність – необхідна умова життєтворчості кожного учня. Одним з основних компонентів розвитку мовленнєвої компетенції учнів є читання. Читання є основою опанування всіх наук, розвитку людського інтелекту [10]. Тому важливо саме в початкових класах сформувати в учнів технічну сторону читання, вміння працювати з різними видами текстів, забезпечити максимальний вплив твору на школяра.

Курс читання в програмі для початкової школи – органічна частина освітньої області «Мова та література». Названий навчальний предмет багатофункціональний. Основною його змістовою лінією є читання. Предмет «Літературне читання» охоплює класне та позакласне читання [49]. Останнє, позакласне – це важливий складник літературної освіти учнів, де особлива роль відведена вчителю. Саме вчитель «покликаний виховувати потребу в читанні, спрямовувати читацькі інтереси, удосконалювати культуру мовлення, організовувати потік інформації» [32, с. 188].

У Державному стандарті початкової загальної освіти та в навчальній програмі з «Літературного читання» визначено основну мету вивчення предмета «Літературне читання», а саме: «розвиток дитячої особистості засобами читацької діяльності, формування читацької компетентності молодших школярів, яка є базовим складником комунікативної (мовленнєвої) і пізнавальної компетентностей, ознайомлення учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі [10].

Завдання учителя початкових класів не тільки навчити свідомо, правильно, виразно читати, розуміти, аналізувати твори, але і формувати у дітей соціальні, морально-етичні цінності через художні образи літературних творів; розвивати мовлення учнів; формувати уміння створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого); розвивати творчу літературну діяльність школярів; формувати у них навички самостійної роботи з різними типами і видами дитячих книжок; уміння здійснювати пошук, відбір інформації для вирішення навчально-пізнавальних завдань.

Отже, проаналізувавши чинну програму та психолого-педагогічну літературу, можна стверджувати, що на формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання впливають методи роботи вчителя, які він використовує в своїй професійній діяльності.

З метою вивчення процесу формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання, як педагогічної проблеми, а також беручи до уваги актуальність цієї проблеми в сучасній системі освіти, нами було проведено експериментальне дослідження. Метою експерименту було визначення рівня сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання. У дослідженні брали участь 28 учнів 4-А класу школи-ліцею № 7 м. Гайсин Вінницької обл.

Нами були виокремлені завдання експериментального дослідження:

- підібрати діагностичний інструментарій для виявлення рівня сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання;
- провести діагностичне дослідження дітей та проаналізувати отримані результати;
- охарактеризувати рівні сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання.

На констатувальному етапі нашого дослідження було виокремлено критерії та показники сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання (*табл. 2.1*).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники сформованості мовленнєвої компетенції
молодших школярів на уроках позакласного читання**

Критерії	Показники
<i>Когнітивний-пізнавальний</i>	✓ загальна кількість складених речень у тексті; ✓ уміння правильно складати речення відповідно до заданої теми та поєднувати їх між собою; ✓ використання у мовленні другорядних та однорідних членів речення.
<i>Оцінно-емоційний</i>	✓ емоційність відгуку на художній текст; ✓ уміння виділяти причинно-наслідкові зв'язки між подіями в творі; ✓ уміння оцінювати вчинки героїв та виділяти тему та основну думку твору.
<i>Діяльнісний-процесуальний</i>	✓ володіння навичками переказу; ✓ точність і повнота розкриття почутого тексту; ✓ грамотність, культура у мовленні та виразність (міміка, жести).

На констатувальному етапі експерименту відповідно до критеріїв та показників нами були виявлені наступні рівні сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання: *низький, середній та високий (табл. 2.2).*

Для дослідження *когнітивно-пізнавального критерію* нами пропонувалося завдання скласти твір на задану тему (*додаток Б*). За результатами обстеження були отримані наступні результати: 28,6 % (8 учнів) мають високий рівень; 42,8 % (12 учнів) мають середній рівень; 28,6 % (8 учнів) – низький рівень (*рис. 2.1*).

Таблиця 2.2

**Рівні сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на
уроках позакласного читання**

Низький рівень	Молодші школярі уміють скласти прості речення, які не насичені однорідними чи другорядними членами речення. Вони припускаються граматичних помилок. Діти не володіють навичками переказу. Виразність та культура мовлення, міміка, жести не прослідковується у їх висловленнях. Учні досить важко сприймають твір та відтворюють сюжет, не вдало оцінюють вчинки героїв. Також досить важко визначають тему та ідею твору або взагалі не в змозі це зробити.
Середній рівень	Учні початкових класів складають 5-6 речення, які поєднанні між собою за змістом, хоча припускаються помилок. Складений дітьми текст містить переважно прості речення, хоча поширені речення також спостерігаються. Молодші школярі звертають увагу на емоційний фон твору, охарактеризовуючи його. Їм цікаві головні герої твору, вони дають оцінку їхнім вчинкам. Школярі можуть визначити послідовність подій у тексті, але тему та ідею формулюють не точно. Діти володіють навичками переказу, хоча їхній текст не містить повноту та чіткість розкриття змісту. Міміка та жести, культура мовлення та виразність прослідковуються, хоча не яскраво виражені.
Високий рівень	Діти уміють граматично правильно скласти речення. та поєднувати їх між собою за змістом. Кількість речень у тексті більше 7. Вони є не простими, а поширеними другорядними та однорідними членами речення. Мовлення у них емоційно виразне з відповідною мімікою та жестами. Учні володіють навичками переказу, вдало відтворюють почутий текст відповідно до оригіналу. Вдало дають характеристику вчинкам героя. Чітко та правильно визначають тему та ідею твору.

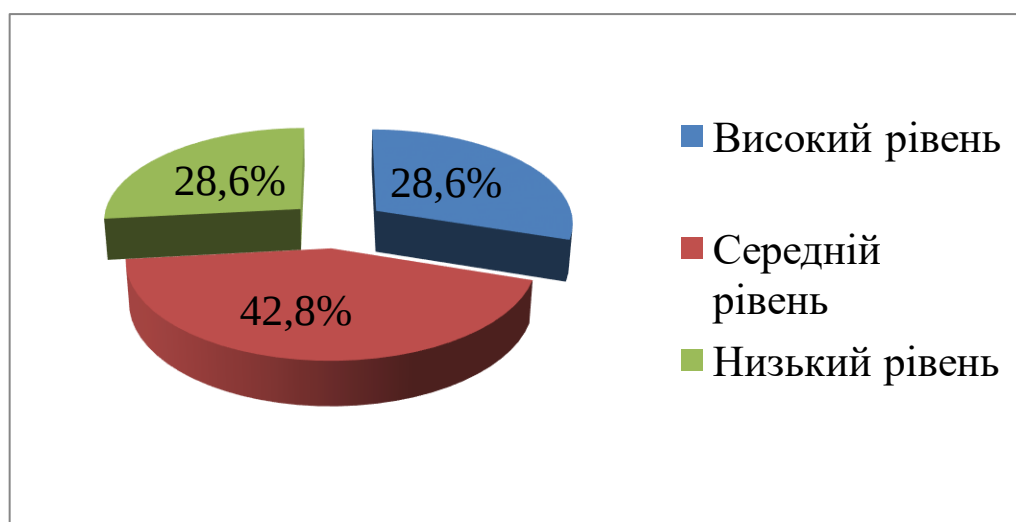


Рис. 2.1. Рівні сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання за когнітивно-пізнавальним критерієм

Проаналізувавши твори дітей, можна стверджувати, що високий рівень мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання за когнітивно-пізнавальним критерієм мають 28,6 % учнів класу. Ці учні характеризуються тим, що вони утворили більше 6 речень, які пов'язані між собою за змістом. Їх мовлення було правильне, емоційне і багате, насичене другорядними та однорідними членами речення. Середній рівень мають 42,8 % учнів, які зуміли скласти своє висловлення обсягом 3-5 речення, які пов'язані між собою за змістом. Їхній текст містив 1 поширене речення. Прослідковувались помилки (1-2). Низький рівень мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання за когнітивно-пізнавальним критерієм мають 28,6 % учнів. Діти з таким рівнем склали 1-3 простих речень, які були поєднанні між собою за змістом. Спостерігались помилки у словах та незавершеність думки.

Для визначення *оцінно-емоційного критерію* нами була використана українська народна казка «Мудра дівчина» (додаток В) та анкета (додаток Д). За результатами обстеження були отримані наступні результати: 32,1 % (9 учнів) мають високий рівень; 46,4% (13 учнів) мають середній рівень; 21,5 % (6 учнів) – низький рівень (рис. 2.2).

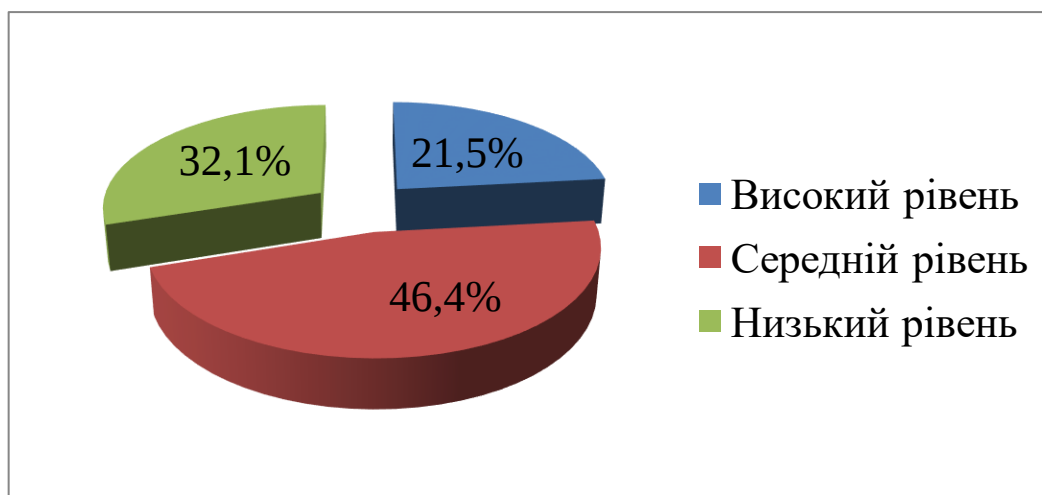


Рис. 2.2. Рівні сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання за оцінно-емоційним критерієм

Проаналізувавши відповіді, ми можемо стверджувати, що у менше половини дітей (32,1 %) високий рівень сформованості мовленнєвої компетенції за даним критерієм – учні звертають увагу на емоційний фон твору, розуміють причинно-наслідкові зв'язки, пояснюють мотиви поведінки героя, даючи йому характеристику. Чітко та правильно визначає тему та ідею твору. Середній рівень сформованості мовленнєвої компетенції прослідковується у 46,4 % учнів 4-го класу. Дані діти звертають увагу на емоційний фон твору, охарактеризовуючи його. Їм цікаві головні герої твору, вони дають оцінку їхнім вчинкам. Школярі можуть визначити послідовність подій у тексті, але тему та ідею формулюють не точно, бо не має достатнього словникового запасу. Решта – (21,5 %) дітей мають низький рівень, що говорить проте, що вони досить важко сприймають твір, не звертаючи увагу на емоційний фон. Вони відтворюють фактичну сторону сюжету, відповідаючи на питання: «Що відбулося?», не оцінюючи вчинки героїв. Також досить важко визначають тему та ідею твору або взагалі не зможі це зробити.

Для визначення третього критерію (діяльнісного-процесуального) нами було проведене діагностичне завдання «Переказ знайомого тексту з позакласного читання» (**додаток Е**) За результатами обстеження були

отримані наступні результати: 25% (7 учнів) мають високий рівень; 39,3% (11 учнів) мають середній рівень; 35,7 % (10 учнів) – низький рівень (рис.2.3).

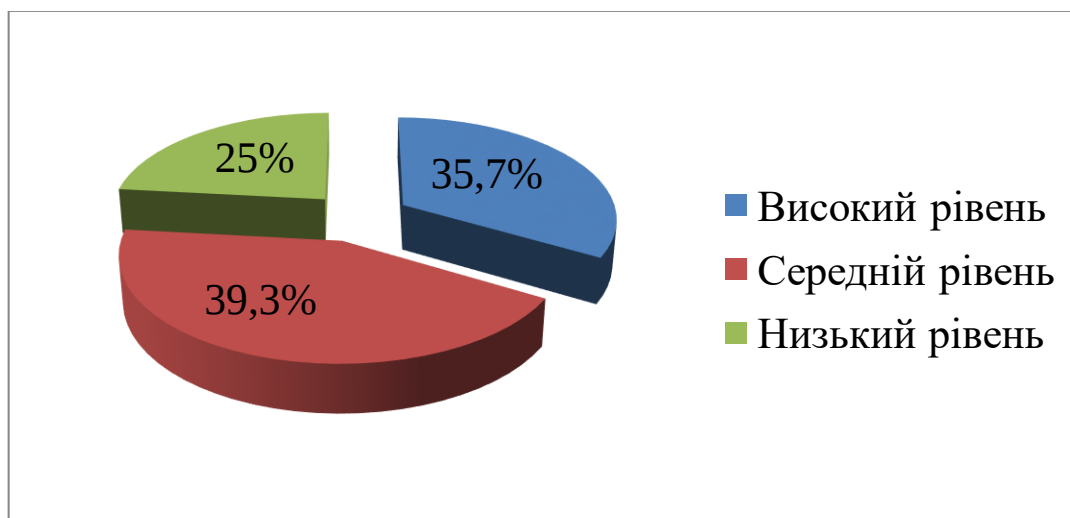


Рис.2.3. Рівні сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання за діяльнісно-поведінковим критерієм

Проаналізувавши відповіді дітей, ми виявили, що 25 % учнів високий рівень сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів за діяльнісно-поведінковим критерієм, так як діти точно переказали текст В. Сухомлинського «Як Павлик списав у Зіни задачу». У своїх відповідях діти дотримувалися емоційної виразності, культуру мовлення, використовували міміку та жести. Речення під час переказу тексту були сформульовані граматично правильно та чітко. Більшість дітей (39,3 %) виконали завдання та володіють навичками переказу, хоча їхній текст не містив чіткість та повноту розкриття змісту. Міміка та жести, культура мовлення та виразність були присутніми, хоча не яскраво виражені. Сформульовані під час переказу речення містили граматичні помилки (1-3). Інші діти, а це 35,7 % мають низький рівень сформованості мовленнєвої компетенції за даним критерієм, так як вони не змогли переказати текст В. Сухомлинського. У їх відповідях були не чіткість у формулюванні речень, відсутність емоційної виразності, міміки та жестів. Вони плутались у послідовності викладу матеріалу.

Отже, під час нашого дослідження було виділено рівні мовленнєвої компетенції на основі критеріїв та показників (когнітивно-пізнавальний, оцінно-емоційний та діяльнісно-поведінковий). Таким чином: високий рівень

притаманний 28,6 % (8 учням), середній рівень – 42,8% (12 учням) та низький рівень – 28,6 % (8 учням) (рис. 2.4).

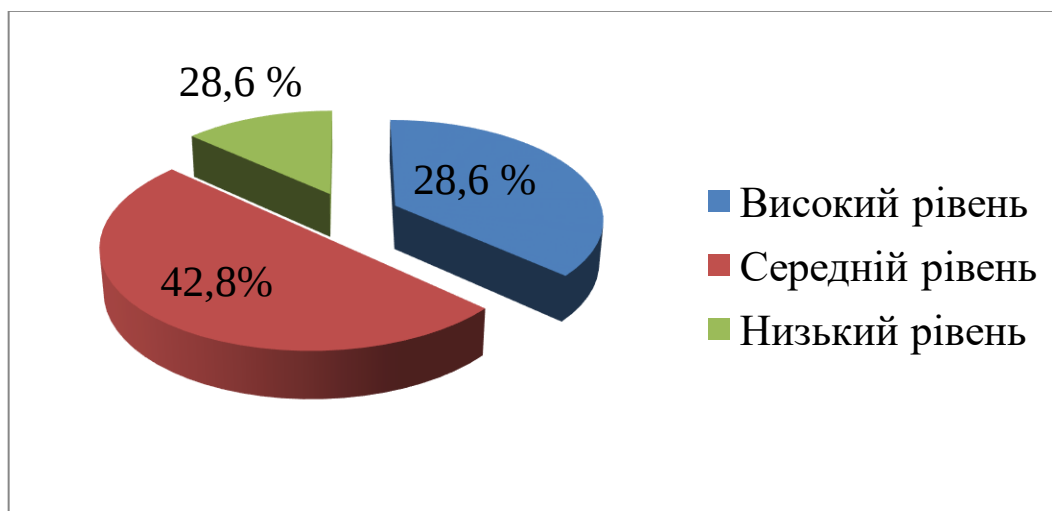


Рис. 2.4. Рівні сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання

Отже, проведене нами експериментальне дослідження дало змогу виявити, що мовленнєві компетенції молодших школярів сформовані на достатньому рівні. Діти вчаться формулювати граматично правильні речення, які поєднуються між собою за змістом, розвивають уміння правильно використовувати вербальні та невербальні знакові системи у процесі комунікації, вдосконалюють володіння нормами мови та технікою мовлення. Проте формування мовленнєвої компетенції на уроках позакласного читання потребує употужнення і більшої системності для досягнення кращих результатів.

2.2. Огляд творчого досвіду вчителів початкової школи щодо формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання засобами активних форм роботи

У практиці сучасної початкової школи напрацьовано великий досвід щодо формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання засобами активних форм роботи. Розглянемо приклади такої роботи.

І. Білик— учитель Сугарівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Сахновщинської Харківської області. На її думку, позакласна робота – це важлива складова формування читацької і мовленнєвої компетентностей учнів початкової школи [3, с. 1].

Учитель вважає, що робота над формуванням мовленнєвої компетенції молодших школярів буде сприяти підвищенню швидкості мислення, формуватиме увагу та стимулюватиме процес читання і спілкування.

Кожен урок літературного читання й позакласного читання педагог розпочинає з артикуляційної гімнастики (розвиток артикуляційного апарату) та постановки дихання. Цим вправам І. Білик дала назву «артикуляційна зарядка». У ході зарядки педагог пропонує учням наступні вправи: роботу над скоромовкою і чистомовкою, вправи для розвитку язика і губ; вправи, пов'язані з вимовою певного звуку; читання таблиць різними способами: голосно, швидко, пошепки, повільно) та ін. Проте педагог зауважує, що вправи слід підбирати відповідно до теми уроку.

Наприклад, при вивченні твору Дмитра Павличка «Де найкраще місце на землі» вчитель пропонує молодшим школярам наступну мовно-читацьку розминку [3, с. 9]:

Де ж це наш пустунчик-язичок?

Заховався за біленький тинок,

Ліг на бочок і мовчок.

А ми зараз його розбудимо!

Поплямкайте губками.

Поклацайте зубками.

Продзижчіть, як комарик.

Продиркайте, як трактор.

Прошуміть, як вітерець.

Посичіть, як гуска.

Обов'язковою умовою уроків позакласного читання, на її думку, є добір творів, зміст яких емоційно забарвлений, здатний в учнів викликати різні

почуття. *Наприклад*, під час опрацювання вірша Марійки Підгірянки «Школа», учитель ознайомлює своїх учнів з їхньою новою книжкою, розповідає, як готують книги до друку, коротко розповідає про факти з життя письменниці [3, с. 17].

І. Білик вважає, що розучування скоромовок потрібно починати з коротких і доступних для розуміння, а також враховувати можливості вимови учнів відповідного віку і лише потім переходити до більш складних. Першокласникам вона пропонує такі фрази-скоромовки як:

–На дворі трава, на траві дрова.

–Дрова рубали два дроворуби.

–Їла Марина малину.

З метою формування мовлення дітей педагог використовує систему творчих ігрових форм як на уроках позакласного читання, так і поза ними. Після прочитання художніх творів учитель пропонує створювати власні висловлювання за змістом прочитаного або прослуханого:

–«створення казок, усмішок (за аналогією);

–віршування;

–складання скоромовок, загадок, лічилок;

–читання в особах;

–інсценізація та драматизація невеличкого твору;

–ведення уявлюваного діалогу з героями твору тощо» [3, с. 16].

На своїх уроках позакласного читання використовує інноваційні технології. І. Білик вважає, що вони сприяють вдосконаленню зорового сприйняття і вимови, допомагають отримати глибокі та ґрунтовні знання, практичні уміння та навички школярів, з меншою затратою часу й сил досягти кращої результативності своєї праці. Перевагу віддає грі «Так – ні», «асоціативному кущу», роботі в парах і групах так ін.

Отже, організація такої роботи сприятиме розвиткові навичок читання і формуванню мовленнєвої компетенції молодших школярів.

Капітула Раїса Сергіївна – вчитель Володимерецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1. Працює над темою: «Формування ключових компетентностей молодших школярів [18].

Р. Капітула переконана, що «суспільство вимагає виховання незалежних, відповідальних та ініціативних громадян, які повинні вміти ефективно брати участь у реалізації соціальних, економічних і виробничих завдань» [18].

Упровадження компетентнісного підходу передбачає реформування освіти за певними напрямками:

- уточнити цілі навчання;
- удосконалити зміст навчання;
- оновити навчально-методичне забезпечення, а саме: створення підручників, методичних рекомендацій, дидактичних матеріалів тощо;
- підбирати ефективні засоби, прийоми, методи й форми навчання [18].

Педагог переконалася, щоб забезпечити в молодших школярів формування навичок усвідомленого, швидкого й виразного читання потрібно приділяти увагу розвитку пам'яті та мисленню дитини.

На уроках позакласного читання Р. Капітула з метою розширення уявлень учнів про слово проводить різноманітні логічні ігри («Зашифруй або відгадай предмет за ознаками»), логічні схеми.

На її думку, комунікативна компетентність формується завдяки використанню нетрадиційних методів навчання в освітній процес початкової школи, зокрема і на уроках позакласного читання. Учитель використовує наступні методи: сенкан, метод Прес, дискусія, криголам, круги Венна, асоціативний кущ, обері позицію, голосування ногами та багато інших.

- *Наприклад*, на уроці позакласного читання на тему «Зимонька-зима» вчитель використовує метод «Голосування ногами». На дошці вона прикріплює два твердження: «Зима – добра», «Зима – зла». А діти, виходячи до дошки, займають місце біля того твердження, яке їм імпонує [18].

- *Наприклад*, метод «Рюкзак». Цей метод вона використовує з метою залучення кожного учня до роботи на уроці. Кожен учень повинен стисло записати на аркуші паперу відповідь на запитання: «Які знання, уміння, навички, що отримали на уроці ви візьмете із собою на інші уроки, для виконання домашніх завдань тощо. Аркуші паперу з відповідями складають у рюкзак[18].

Отже, уміння слухати і розуміти усне мовлення є основою формування мовленнєвої компетентності учнів початкової школи. Педагог стверджує, що активні методи навчання відіграють вагомую роль у сучасній освіті.

Інна Осадченко, вчителька Кочубіївської ЗОШ І-ІІІ ст. Уманського р-ну Черкаської області, навчає своїх вихованців складати загадки, скороговки, казки [37]. Педагог переконана, що до цієї справи необхідно підходити виважено. До розвитку мовлення учнів потрібно стимулювати.

Загадки можна складати: 1) за описом, розглядаючи сам предмет чи його ілюстрацію та складаючи опис згідно з планом; 2) за аналогією, розглянувши і проаналізувавши подану загадку, скласти аналогічну вже про інше.

Інна Осадченко переконана, що розвивати мовні нахили учнів допомагає складання скороговок та прислів'їв (*додаток Ж*).

Наталя Савчук, учитель Заболотівської ЗОШ Івано-Франківської області, радить використовувати на уроках позакласного читання ігрові вправи з малими фольклорними жанрами. Педагог переконана, що вони розвивають мовлення дітей, спостережливість, цікавість до природних явищ, вміння естетично оцінити народний гумор, а головне – вживати їх у відповідному контексті [44]. Вправи вчителька будує в жартівливому ключі, адже навчання, що приносить задоволення, дає хороші результати.

Цікавим є досвід роботи над казкою вчителя початкової школи М. Турова з м. Києва. Він радить будувати нові казки за пропонованою схемою. Насамперед, доцільно коротко відновити зміст казки, визначити основні риси характеру персонажів, особистісні якості, суттєві дії в перебігові сюжету, спосіб дій. Потім, прийнявши один із пропонованих варіантів

оновлення характеристик персонажів, необхідно зробити припущення: до яких вчинків героїв це може призвести, які події можуть статися внаслідок тих чи інших змін, як може змінитися сюжет казки, які нові проблеми постануть перед персонажами та які нові можливості з'являться в них через зміну їхніх особистісних якостей (розумових, духовних, фізичних), аби змінити ситуацію на краще, знайти вихід із скрутного становища [50, с. 46].

Загальний хід вирішення проблеми, що поставлена у казці перед персонажем, а разом з ним і дітьми, такий: 1) виявити проблему, її причини; 2) поставити завдання для усунення причини проблеми; 3) виявити шляхи усунення цих причин; 4) намітити дії та способи їх виконання, аби втілити заплановане.

Щоб створити свою казку, М. Туров радить дітям виконати наступні завдання:

- *Візьміть будь-яку казку та пригадайте, які риси героїв вам подобаються, а які – ні, і чому.*
- *Визначте, які вчинки героїв вважаєте гідними наслідування, а які – ні.*
- *Спробуйте поміняти місцями добрих і недобрих персонажів або уявити якісь зовсім незвичайні ситуації для сюжету створеної вами казки.*
- *Залучіть своїх друзів або рідних до створення казки.*

Відомо, що діти цікавляться всім новим, прагнуть відтворити почуте або побачене в малюнках, іграх. Тому варто пропонувати дітям намалювати ілюстрації до казки, розказати її від імені персонажа. Такі прийоми, коли діти уявляють себе персонажем, детально змальовують зовнішність і почуття іншого героя, допомагають перевтілитись у когось іншого, «приміряти» на себе їхні риси характеру тощо. Аналіз поведінки дійових осіб твору підсилюють емоційність сприймання казки, роблять її не тільки знайомою, але й улюбленою.

Отже, описаний вище педагогічний досвід вчителів початкової школи дав змогу стверджувати, що розвиток мовленнєвої компетентності молодших

школярів, методи та прийоми забезпечує вищий ступінь вербалізації освітнього процесу.

2.3. Впровадження системи активних форм роботи для формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи на уроках позакласного читання

Сьогодні учнів початкової школи необхідно озброїти універсальними навчальними діями, якими вони зможуть скористатися при самостійному пізнанні, при індивідуальному вирішенні нових навчальних завдань. Тільки використання сучасних інноваційних технологій, зокрема, активних форм роботи, забезпечить зростання творчого потенціалу, пізнавальних мотивів, допоможе учневі навчитися взаємодіяти з однолітками та дорослими в пізнавальній діяльності.

У пояснювальній записці зазначено, що визначаючи твори для позакласного читання, вчитель враховує стан забезпечення дитячою літературою районних (міських) шкільних, домашніх бібліотек. Окреслений зміст роботи реалізується на спеціально відведених уроках, бібліотечних заняттях (проводяться 1 раз на два тижні) [30].

Робота з позакласного читання, як правило, ведеться за наступними основними напрямками: заохочення вільного читання (читання для задоволення, для пізнання, для можливості самовираження), сприяння виховним програмам школи, сприяння навчальному процесу. Урок позакласного читання як основна форма керівництва самостійним дитячим читанням виділяється з числа навчальних годин, відведених на читання, включається в розклад.

На нашу думку, вчитель повинен:

- прагнути теоретично й практично обґрунтовувати вибір форм і методів позакласного читання;
- виявляти особливості розвитку читацької культури молодших школярів на уроках позакласного читання;

- залучати школярів до активного читання;
- підвищення ролі літератури у формуванні компетентного учня, здатного до самоосвіти.

Форму освітньої діяльності на уроках позакласного читання, здійснюваної в умовах класно-урочної або інших активних систем, які передбачають сумісне одночасне навчання групи учнів, становить характер відношень, взаємодії між ними у процесі цієї діяльності. Така взаємодія може мати колективний або індивідуальний характер.

Колективна, індивідуальна, групова та робота в парах є одними із активних форм роботи з дітьми на уроках позакласного читання під час формування мовленнєвої компетенції.

Колективна форма освітньої діяльності передбачає наявність спільної мети, об'єднання зусиль учнів для її досягнення і як вищий ступінь такого об'єднання – розподіл функцій і обов'язків між учасниками діяльності, співробітництво, засноване на взаємодопомозі, у процесі діяльності, а також відповідальність кожного виконавця за результати праці перед колективом. Зазначена форма роботи розвиває у дітей мовлення, уміння взаємодіяти, допомагати та відповідально ставитися до свого завдання.

Індивідуальна форма не вимагає наявності спільної мети діяльності; кожен її учасник працює незалежно від інших відповідно до своїх навчальних можливостей у притаманному йому темпі [29]. Дана форма роботи дає можливість учням розвивати самостійність, відповідальність, уміння самоаналізувати, а також комунікативні навички.

Групова форма роботи полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань. Вони здійснюють планування, обговорення і вибір способів вирішення навчально-пізнавальних завдань, взаємоконтроль і взаємооцінку. Під час даної форми роботи діти удосконалюють уміння спілкуватися, прислуховуватися до думки інших, розподіляти обов'язки.

Робота в парах дає учням можливість подумати, обмінятися ідеями з

партнером і потім озвучити це перед класом. Ця форма роботи сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, переконувати, вести діалог, дискусію.

Підсумовуючи сказане можна зробити висновок, що добираючи форми організації навчально-пізнавальної діяльності й надаючи перевагу якійсь із них, вчитель має постійно враховувати зміст навчального матеріалу, характер навчально-пізнавальної діяльності (репродуктивний чи продуктивний), вікові та індивідуальні особливості і потреби учнів.

Для забезпечення належного рівня формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи на уроках позакласного читання потрібно використовувати різноманітні активні форми роботи (колективні, індивідуальні, групові, роботи в парах), які на нашу думку повинні переплітатись з активними методами. Так як тільки методи навчання визначають внутрішню сутність навчально-пізнавальної діяльності учнів на конкретних етапах навчання. На нашу думку, доцільно використовувати такі:

Дидактичні ігри – «це така форма організації навчання, виховання й розвитку особистості, яка здійснюється педагогом на основі цілеспрямовано організованої діяльності учнів за спеціально розробленим ігровим сценарієм, спираючись на максимальну самоорганізацію школярів при моделюванні досвіду людської діяльності» [12, с. 34].

Головними ознаками ділової гри як форми навчання є:

- наявність певної проблеми, що потребує розв'язання;
- моделювання ігрової ситуації;
- наявність учасників гри, що виконують ігрові ролі;
- активна взаємодія гравців між собою та з педагогом;
- використання додаткової ігрової атрибутики;
- висока емоційна напруга учасників;
- імпровізацій характер дій гравців [12, с. 34].

Наведемо приклади дидактичних ігор, які можна використовувати на уроках позакласного читання (*Додаток 3*).

Дидактична гра «Машина часу»

Мета: вчити школярів визначити залежність між сюжетом і часом, у якому відбуваються події; розвивати фантазію та мовлення молодших школярів; виховувати любов до книги.

Хід гри: Вчитель ділить клас на групи й дає їм завдання. Перемагає в грі та група, яка швидко та цікаво складе найкоротший новий твір за мотивами відомого сюжету.

Наприклад:

- Діти, уявіть, що герої твору й послідовність подій перенеслися в інший час.
- Як ви гадаєте, що повинно змінитися у творі?
- Що може залишитися у змісті твору таким самим?

Дидактична гра «Закінчи вірш за початком»

Мета: вчити дітей по пам'яті продовжувати вірші; розвивати мовлення; виховувати любов до поезії.

Хід гри: Вчитель пропонує дітям послухати майже весь вірш, а вони повинні продовжити його, додавши рядок або два. Наприклад, вірш Дмитра Павличка «Соняшник»:

Соняшник

Дівчинка книжку читала
і соняшника приховала,
може, так жартувала:

(Посвіти мені, посвіти).

А Соняшник мовив:

(Ну, що ти?)

Отже, застосування гри на уроках позакласного читання, як метод навчання, дає можливість організовувати, розвивавати учнів, розширювати їхні пізнавальні можливості, виховувати особистість, удосконалювати комунікативні навички.

Творче читання. Метою даної форми роботи є активізація у школярів художнього сприймання та художніх переживань, формування художніх нахилів учнів [12, с. 155]. Основне завдання учителя – навчити учнів читати

книгу, уміння цінувати книгу й літературу, підготувати читача, який яскраво відчувати й критично мислити [12, с. 155].

Учитель під час читання художнього твору має звертати увагу на слова, фрази, ритм, наштовхнути учня до творчої уяви, критичного мислення, навчити школярів емоційно співпереживати.

Творче читання реалізується за допомогою наступних прийомів [12, с. 155]:

- ✓ виразне читання вчителя;
- ✓ прослуховування аудіозаписів зі зразковим читанням майстрів слова;
- ✓ читання учнів – «ланцюжком», хором, повторне, в особах, напам'ять, під музику;
- ✓ коментоване читання з різноманітними видами коментарів;
- ✓ постановка проблеми;
- ✓ словникова робота; творчі завдання за власними спостереженнями школярів над текстом.

Наведемо фрагмент уроку позакласного читання у 2-му класі з використанням прийомів творчого читання на тему «У колі рідної сім'ї»

Мета: вчити дітей слухати співбесідника, говорити, читати. Формувати навички правильного виразного читання. Показати дітям значення сім'ї у житті людини. Розвивати мовлення. Виховувати почуття відповідальності за свої вчинки, чуйність, доброту й людяність.

Хід уроку:

ІІІ. Читання оповідання А. М'ястківського «Наш рід».

1. Читання вчителем.

2. Бесіда за змістом оповідання.

- Що вишивала мама на полотні?
- Чому сорочка українська?
- Якого ми роду?

3. Читання в особах?

4. Творче завдання: дібрати слова.

Тато (який?) сильний, ...

Мати (яка?) ніжна, ...

Отже, творче читання – модель взаємодії з книгою, що передбачає включеність читача в зображені письменником події, можливість прожити їх, співпережити з літературними героями. Творче читання збуджує власні переживання активізуючи уяву, увагу, комунікативні якості та емоційну виразність.

Мозковий штурм сприяє генерації ідей щодо вирішення окресленої проблеми за обмежений період часу [16, с. 23]. Дану технологію (форму роботи) вчителі повинні застосовувати, коли потрібні кілька варіантів розв'язання проблеми. Ця активний метод є «колективним пошуком нетрадиційних шляхів розв'язання проблем» [13, с. 156].

Мета «мозкового штурму» полягає у тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо проблеми від усіх учнів класу протягом обмеженого часу. У процесі мозкового штурму забороняється вчителю критикувати (словесно, мімічно, жестово), потрібно підтримувати будь-які ідеї (безглузді, жартівливі).

Учителю слід використовувати дану технологію за планом:

1. Після презентації проблеми та чітко сформуваного питання (записати на дошці) необхідно запропонувати всім висловлювати ідеї, коментарі, навести фрази чи слова, пов'язані з цією проблемою.

2. Потім потрібно записати усі пропозиції на дошці чи на великому аркуші паперу в порядку їх виголошення без зауважень, коментарів чи запитань.

Наведемо приклад використання «Мозкового штурму» в 3-му класі на тему: Нехай на землі завжди панують добро та справедливість.

Мета: розширити кругозір і коло читацьких інтересів учнів; формувати в школярів ціннісну орієнтацію, уміння формулювати моральні судження; розвивати інтерес до читання художньої літератури, уміння обирати книжку, розвивати вміння відрізняти добре від поганого; виховання в учнів людські якості: добро, чуйність, милосердя тощо.

III. Сприймання й засвоєння учнями навчального матеріалу

- Як Ви гадаєте, яку користь має людина від читання книжок?
- Яку користь маєте ви від читання позапрограмових творів?
- Чи згодні ви, що книжка навчає жити?

Отже, метод «мозковий штурм» сприяє у дітей початкових класів на уроках позакласного читання розвитку критичного мислення, формує соціальну мобільність, розвиває комунікативну, інформаційну та технологічну компетенції, креативність, навички співробітництва.

Дискусія – це публічне обговорення якогось спірного питання. Використання дискусії на уроках позакласного читання сприятиме розвитку в учнів критичного мислення, мовлення, уміння відстоювати власну думку, поглиблюватиме знання дітей з обговорюваного питання. У процесі даної технології вчитель має змогу залучити всіх учнів класу до її участі, де педагог виступає ведучим. Він має право ставити запитання, зупиняти за браком часу того хто виступає.

Методика проведення дискусії з молодшими школярами складається з трьох етапів:

- I етап – учителю необхідно зацікавити учнів проблемою дискусії;
- II етап – проведення дискусії за обраною проблемою;
- III етап – підсумок і формулювання певних висновків.

Наведемо приклад використання навчальної дискусії в 3-му класі на уроці позакласного читання.

Тема: Різдвяні свята (читання легенди «Золоте павутиння» за Івгою Шугай).

Мета: збагачувати словниковий запас учнів, удосконалювати навички роботи в групах і парах, розвивати усне мовлення й критичне мислення, виховувати вміння поважати думку інших, робити власні висновки.

Хід уроку:

VI. Рефлексія

1. Міркування

– Якби павукам не вдалося побачити ялинку, що б змінилося? Чому легенда має таку назву?

2. Дискусія «Чи правильне твердження: Якщо не буде ялинки, то не буде Нового року?»

Дискусійна сітка: Чи хотіли б ви, щоб у вашій квартирі (будинку) стояла на Різдво пишна лісова красуня?

Так	Ні
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Можна зробити висновок, що дискусія стимулює пізнавальний інтерес молодших школярів, збагачує їхні знання й уміння, вчить відстоювати свою думку й поважати думку інших, розвиває мовлення дітей. У ході дискусії має панувати атмосфера щирості, взаєморозуміння, творчості й принциповості.

Отже, щоб організувати освітню діяльність молодших школярів на уроці позакласного читання, вчителю необхідно: чітко визначитися у способі організації даного уроку; врахувати специфіку навчального матеріалу, який вивчається; етап вивчення матеріалу; тип уроку; дібрати завдання для роботи учнів у парі; дидактичний матеріал; продумати поєднання колективних форм роботи з іншими формами організації процесу навчання. Доцільне поєднання на уроці позакласного читання активних форм роботи у поєднанні з активними методами дозволить максимально сприяє ефективному формуванню мовленнєвої компетенції учнів четвертого класу, відіграє вирішальну роль у формуванні навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

ВИСНОВКИ

Сучасний етап розвитку суспільства висуває певні вимоги до особистості. Суспільство потребує людей здатних до критичного мислення, до самостійного ухвалення рішень, здатних до співпраці, а головне комунікабельних. Початкова школа – це перший освітній рівень, який закладає фундамент загальноосвітньої підготовки школярів. З огляду на це важливим стає питання вибору методів, прийомів, технологій, які максимально сприяли б соціалізації учнів, адаптували їх до умов сучасного життя.

Аналіз наукової (психолого-педагогічної та методичної) літератури з проблеми дослідження та проведення дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на стан сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання, дозволяє зробити такі висновки:

1. Проаналізувавши базові поняття дослідження, а саме «мовлення», «компетентність», «компетенція», «мовленнєва компетенція», «форма», «нетрадиційні форми», «активні методи», «інноваційні методи», «активні форми» ми визначили, що єдиного поняття у їх трактуванні не визначено. Але проаналізувавши дані визначення, ми можемо стверджувати, що мовленнєва компетенція учнів – провідна базова характеристика особистості, що формується в процесі її розвитку. Дане поняття включає: вміння користуватися мовленням у конкретних ситуаціях спілкування, використовуючи мовні (інтонація) і немовні (міміка, пантоміміка) засоби виразності мовлення. Активні форми роботи – це методи, які ґрунтуються на творчому підході, допомагають краще розкрити потенціал учнів, сприяють розвитку та самовдосконалення навчально-комунікативного процесу, стимулюють процес пізнання, зацікавлюють, посилюють розумові здібності, а також підвищують навчальну мотивацію школярів.

2. В українській лінгводидактиці проблема розвитку мовлення дітей досліджувалась як педагогами (В. Захарченко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський), так і методистами (А. Бородич, Л. Варзацька, І. Гудзик, А. Зимульдінова, О. Куделі, О. Лобчук, А. Маркова, О. Савченко та ін.). Їх

дослідження сприятимуть реалізації завдань щодо забезпечення якісної початкової освіти.

3. Позакласне читання в початковій школі є одним із основних шляхів літературного розвитку молодших школярів, розширення їх читацьких інтересів. Систематично організовуючи уроки позакласного читання з молодшими школярами, учитель має можливість досконаліше вивчати індивідуальні нахили, смаки учнів засобами літератури, формування читацької культури, мовленнєвої компетентності, загальний розвиток особистості школярів.

4. З метою вивчення процесу формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання, як педагогічної проблеми, а також беручи до уваги актуальність цієї проблеми в сучасній системі освіти, нами було проведено експериментальне дослідження. Метою експерименту було визначення рівня сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання. У дослідженні брали участь 28 учнів 4-А класу школи-ліцею № 7 м. Гайсин Вінницької обл.

У ході експериментального дослідження нами виокремлено критерії та показники: *когнітивно-пізнавальний* (загальна кількість складених речень у тексті; уміння правильно складати речення відповідно до заданої теми та поєднувати їх між собою; використання у мовленні другорядних та однорідних членів речення); *оцінно-емоційний* (емоційність відгуку на художній текст; уміння виділяти причинно-наслідкові зв'язки між подіями в творі; уміння оцінювати вчинки героїв та виділяти тему та основну думку твору); *діяльнісний-процесуальний* (володіння навичками переказу; точність і повнота розкриття почутого тексту; грамотність, культура у мовленні та виразність (міміка, жести)).

На основі компонентів та їх показників виокремлено рівні пізнавальної активності молодших школярів – високий, середній, низький.

Результати констатувального експерименту дозволили виявити загалом середній рівень сформованості мовленнєвої компетенції молодших школярів

на уроках позакласного читання. Таким чином: високий рівень притаманний 28,6 % (8 учням), середній рівень – 42,8% (12 учням) та низький рівень – 28,6 % (8 учням). Діти вчаться формулювати граматично правильні речення, які поєднуються між собою за змістом, розвивають уміння правильно використовувати вербальні та невербальні знакові системи у процесі комунікації, вдосконалюють володіння нормами мови та технікою мовлення. Проте формування мовленнєвої компетенції на уроках позакласного читання потребує употужнення і більшої системності для досягнення кращих результатів.

5. У практиці сучасної початкової школи напрацьовано великий досвід щодо формування мовленнєвої компетенції молодших школярів на уроках позакласного читання засобами активних форм роботи. Наприклад, В. Бєлих, учителька школи № 35 I-III ступенів Вінницької міської ради, у своїй роботі використовує цікаві *інтерактивні прийоми* роботи над текстом на уроках читання і позакласного читання, які виникли під впливом відомої методики Н. Кудіної і З. Новлянської. Заслужений вчитель України, учитель-методист ЗОШ №35 I–III ступенів Вінницької міської ради Ю. Олійник використовує нестандартні прийоми роботи під час опрацювання художніх текстів на уроках літературного читання. Вчитель початкової школи «НВК Білинська ЗОШ I-III ступенів – ДНЗ» Н. Каліченко (Балтський район, Одеська область) працює над темою: «Шляхи формування мовленнєвої компетентності учнів на уроках української мови та позакласного читання», оскільки одним із найважливіших завдань сучасної початкової школи є формування мовленнєвої особистості молодшого школяра.

6. Для забезпечення належного рівня формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи на уроках позакласного читання потрібно використовувати різноманітні активні форми роботи (колективні, індивідуальні, групові, роботи в парах), які на нашу думку повинні переплітатись з активними методами. Так як тільки методи навчання визначають внутрішню сутність навчально-пізнавальної діяльності учнів на

конкретних етапах навчання. На нашу думку, доцільно використовувати такі: дидактичні ігри, творче читання, мозковий штурм, дискусія.

Отже, щоб організувати освітню діяльність молодших школярів на уроці позакласного читання, вчителів необхідно: чітко визначитися у способі організації даного уроку; врахувати специфіку навчального матеріалу, який вивчається; етап вивчення матеріалу; тип уроку; дібрати завдання для роботи учнів у парі; дидактичний матеріал; продумати поєднання колективних форм роботи з іншими формами організації процесу навчання. Доцільне поєднання на уроці позакласного читання активних форм роботи у поєднанні з активними методами дозволить максимально сприяє ефективному формуванню мовленнєвої компетенції учнів четвертого класу, відіграє вирішальну роль у формуванні навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Активні методи навчання // <https://studfile.net/preview/5458011/page:22/>.
2. Активні та інтерактивні технології навчання [Текст] // Віхи століть. – 2004. – № 4. – С. 48-74.
3. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти // Початкова школа: Науково-методичний журнал. – 2010. – №9. – С.1-4.
4. Білик І. З досвіду роботи // <https://super.urok-ua.com/opys-dosvidu-roboty-vchytelya-pochatkovyh-klasiv-bilyk-i-v/>.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [авт.-уклад. Бусел В.Т.]. – К. – Ірпінь : Перун, 2004. – 1440 с.
6. Виноградова Н.Ф. Развитие связной речи дошкольников старшего возраста на основе ознакомления с природой / Н.Ф.Виноградова. – М. : Просвещение, 1972. – 25 с.
7. Вітковська Н.С., Зоряка Н.М. Педагогічні аспекти роботи над прислів'ями з молодшими школярами / Н.С. Вітковська, Н.М. Зоряка // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 2007. – № 21.– С. 33-37.
8. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять / М. С. Головань // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2011. – №8. – С. 224-233.
9. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
10. Державний стандарт початкової загальної освіти [електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>.

11. Дорошенко С. І. Загальне мовознавство : навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. / С. І. Дорошенко; М-во освіти і науки України, Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Київ: Центр навч. л-ри, 2006. – 283 с.
12. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
13. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Наволокова. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.
14. Єлькін О. Навчання базоване на співпраці / О. Єлькін // Завуч. – 2018. – № 21. – С. 23-26.
15. Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посібн. / за ред. Л. В. Сохань, У. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. – К. : Богдан, 2003. – 520 с.
16. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / Авт.-упор. І. І. Дівакова. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 180 с.
17. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. О. Калінін. – Житомир, 2005. – 20 с.
18. Капітула Р. С. Досвід роботи / Режим доступу // http://steginkamaysternosti.blogspot.com/p/blog-page_13.html.
19. Качак Т. Б. Українська література для дітей та юнацтва: підручник / Т. Б. Качак. – К. : ВЦ «Академія», 2016. – 352 с.
20. Комарівська Н. Формування культури мовленнєвого спілкування дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / Н. Комарівська // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – Вип. 5. – С. 138-141.
21. Комарівська Н.О. Творчий розвиток молодших школярів на уроках літературного читання / Н.О. Комарівська // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-

конференції (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 10-11 листопада 2015 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015. – С. 168-171.

22. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти / О. В. Кучай // Рідна школа. – 2009. – №11. – С. 44-48.

23. Латинско- русский словарь / ред. И. Х. Дворецкий. – М. : Русский язык, 1976. – 720 с.

24. Лазаренко Н.І. Культура мовлення як невід’ємна складова ключових компетентностей сучасного педагога / Н.І. Лазаренко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство) : зб. наук. пр. – Вінниця: Планер, 2016. – Вип. 23. – С. 36-42.

25. Лапшина І.М. Традиції та інноватика у формуванні навички читання у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / І.М. Лапшина // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 10-11 листопада 2015 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015. – С. 151-155.

26. Лапшина І.М., Родюк Н.Ю. Технології творчого розвитку молодших школярів на уроках галузі «Мови та літератури»: Інформаційне видання для здобувачів ступеня вищої освіти магістра – Вінниця: ВДПУ, 2018. – 60 с.

27. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз [Режим доступу file:///C:/Users/Downloads/pptp_2013_4_15.pdf].

28. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.

29. Липова Л., Ренський С., Бондарєв І. Комбінування форм навчальної діяльності залежно від типу освітнього закладу // Рідна школа. – 2002. – №2. – С. 10-12.

30. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2-4 класи (оновлена) Режим доступу // <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.

31. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання. Навчальний посібник. - Харків, 2002. - С. 335-343.

32. Марко В. П. Аналіз художнього твору: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2013. – 278 с.

33. Мельничук О. Уроки розвитку мовлення. Українська мова і література в школі / О. Мельничук, О. Жиганова. – 2006. – №2. – С. 50-53.

34. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції / Н. В. Нагорна // Виховання і культура. – 2007. – №12. – С. 266-268.

35. Національна доктрина розвитку освіти Електронний режим доступу: <https://osvita.ua/legislation/other/2827/>.

36. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

37. Осадченко Л. Методика роботи над загадками і скоромовками / Л. Осадченко // Початкова школа. – № 6. – 2000. – С.6-7.

38. Підлужна Г. В. Позакласне читання молодших школярів: реалії та перспективи / Г. В. Підлужна // Початкова школа. – 2004. – № 6. – С. 56-59.

39. Піроженко Т. Мовлення дитини: Психологія мовленнєвих досягнень дитини / Т. Піроженко. – К.: Главник, 2005. – 112 с.

40. Подліна С.В. Розвиток мовленнєвої компетенції // Дошкільний навчальний заклад. – 2012. – №1. – С. 5-10.

41. Розуминка (читанка післябукварного періоду з щоденником читача). – Вінниця. ПП «АІСТ–прес», 2000. – 64 с.

42. Русова С.Ф. Дошкільне виховання / С.Ф.Русова. – Укр. вид-во в Катеринославі, 1918. – 162 с.

43. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник [для вчителів і методистів початкового навчання] / О.Я. Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – К. : Богданова А.М., 2009. – 226 с.

44. Савчук Н. Прислів'я і приказки. Ігрові завдання до теми / Н. Савчук // Українська мова і література. – 2006. – Травень. – С. 22-26.

45. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник / О. А. Семенюк, В. Ю. Паращук. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 240 с.

46. Скрипченко О. Загальна психологія : курс лекцій / О. Скрипченко. – К. : Либідь, 1997. – 464 с.

47. Словник української мови: в 11 томах. – К.: Наукова думка, 1973. – Т.4. – 840 с.

48. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т.– К. : 1977. – Т.5. – 637 с.

49. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli/>.

50. Туров М.П. Створи свою казку / М.П. Туров // Обдарована дитина. – 2006. – №1. – С.46.

51. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. / К.Д. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1983. – Т.1. – 488 с.

52. Флерина Е.А. Разговорная речь в детском саду // Е.А.Флерина / В кн.: Эстетическое воспитание дошкольников / Под ред. В.Н.Шацкой. – М. : Просвещение, 1961. – С.290-302.

53. Хіля А. В. Ігрова терапія у контексті соціально-педагогічного супроводу дітей з функціональними обмеженнями // Простір арт-терапії : творча інтеграція та трансформація в епоху плинного модерну : Матеріали XV міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Львів, 16-18 лютого 2018 р.) / [за наук. ред. А. П. Чуприкова, Л. А. Найдьонової, О.

Л. Вознесенської, О. М. Скар]. - Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2018. – С. 103-109.

54. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – М. : Издательство «Эйдос»; издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.

55. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник / В.Б. Шапар. – Харків: Прапор, 2004. – 640 с.

56. Шишов С. Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С. Е. Шишов, И. Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – №2 (март-апрель). – С. 60-64.

57. Ярош Н. Групові методи роботи на уроках у початковій школі / Н. Ярош // Початкова школа. – 2018. – № 6. – С.12-15.

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток Б**Творчі роботи для дослідження когнітивно-пізнавального критерію**

Додаток В

Українська народна казка «Мудра дівчина»

Було собі два брати – один убогий, а другий багатий. От багатий колись ізласкавився над бідним, що не має той ні ложки молока дітям, та й дав йому дійну корову, каже:

– Потроху відробиш мені за неї.

Ну, бідний брат відробляв потроху, а далі тому багачеві шкода стало корови, він і каже вбогому братові:

– Віддай мені корову назад!

Той каже:

– Брате! Я ж тобі за неї відробив!

– Що ти там відробив, – як кіт наплакав тієї роботи було, а то таки корова! Віддай!

Бідному жалко стало своєї праці, не схотів віддати. Пішли вони позиватися до пана. Прийшли до пана. А панові, мабуть, не схотілося роздумувати, хто з них правий, а хто ні, – то він і каже їм:

– Хто відгадає мою загадку, того й корова буде.

– Кажіть, пане!

– Слухайте: що є в світі ситніш, прудкіш, миліш над усе? Завтра прийдете, скажете.

Пішли брати. Багач іде додому та й думає собі:

– От дурниця, а не загадка! Що ж є ситніш над панські кабани, прудкіш над панські хорти, а миліш над гроші? Ге, моя корова буде!

Бідний прийшов додому, думав, думав та й зажурився. А в нього була дочка Маруся. Вона й питається:

– Чого ви, тату, зажурилися? Що пан казав?

– Та тут, дочко, таку пан загадку загадав, що я й не надумаю, що воно й є.

– А яка ж загадка, тату? – Маруся питає.

– Та така: що є в світі ситніш, прудкіш, миліш над усе?

– Е, пане, ситніш над усе – земля-мати, бо вона всіх годує й напуває; прудкіш над усе – думка, бо думкою враз куди хоч перелетиш; а миліш над усе – сон, бо хоч як добре та мило чоловікові, а все покидає, щоб заснути.

– Чи ба? – каже батько. – Адже й справді так! Так же я й панові казатиму.

Другого дня приходять обидва брати до пана. От пан їх і питає:

– Ану, відгадали?

– Відгадали, пане, – кажуть обидва. От багатий зараз виступає, щоб собі попереду поспішить, та й каже:

– Ситніш, пане, над усе – ваші кабани, а прудкіш над усе – ваші хорти, а миліш над усе – гроші! – Е, брешеш, брешеш! – каже пан. Тоді до вбогого:

– Ану, ти!

– Та що ж, пане, нема ситнішого, як земля-мати: вона всіх годує й напуває.

– Правда, правда! – каже пан. – Ну, а прудкіш що на світі?

– Прудкіш, пане, над усе – думка, бо думкою враз куди хоч перелетиш.

– Так! Ну, а миліш? – питає він.

– А миліш над усе – сон, бо хоч як добре та мило чоловікові, а все покидає, щоб заснути.

– Так, усе! – говорить пан. – Твоя корова. Тільки скажи мені, чи ти сам це повідгадував, чи тобі хто сказав?

– Та що ж, пане, – каже вбогий, – є в мене дочка Маруся, – так це вона мене так навчила. Пан аж розсердився:

– Як це? Я такий розумний, а вона проста собі дівка та мої загадки повідгадувала! Стривай же! На тобі оцей десяток варених яєць та понеси їх своїй дочці: нехай вона посадить на них квочку, та щоб та квочка за одну ніч вилупила курчата, вигодувала, і щоб твоя дочка зарізала трьох, спекла на снідання, а ти, поки я встану, щоб приніс, бо я дождатиму. А не зробить, то буде лихо.

Іде сердешний батько додому та й плаче. Приходить, а дочка й питає його:

– Чого ви, тату, плачете?

– Та як же мені, дочко, не плакати: ось пан дав тобі десяток варених яєць та казав, щоб ти посадила на них квочку, та щоб вона за одну ніч вилупила й вигодувала курчата, а ти щоб спекла їх йому на снідання.

А дочка взяла горщечок каші та й каже:

– Понесіть, тату, оце панові та скажіть йому, – нехай він виоре, посіє цю кашу, і щоб вона виросла просом, поспіла на ниві, і щоб він просо скошив, змолотив і натовк пшона годувати ті курчата, що їм треба вилупитись з цих яєць.

Приносить чоловік до пана ту кашу, віддає та й каже:

– Так і так дочка казала.

Пан дивився, дивився на ту кашу та взяв і віддав її собакам. Потім десь знайшов стеблинку льону, дає чоловікові й каже:

– Неси твоїй дочці цей льон, та нехай вона його вимочить, висушить, поб'є, попряде й витче сто локіт полотна. А не зробить, то буде лихо.

Іде додому той чоловік і знов плаче. Зустрічає його дочка й каже:

– Чого ви, тату, плачете?

– Та бач же чого! Ось пан дав тобі стеблинку льону, та щоб ти його вимочила, висушила, пом'яла, спряла і виткала сто локіт полотна.

Маруся взяла ніж, пішла й вирізала найтоншу гілочку з дерева, дала батькові та й каже:

– Несіть до пана, нехай пан із цього дерева зробить мені гребінь, гребінку й днище, щоб було на чому прясти цей льон.

Приносить чоловік панові ту гілочку й каже, що дочка загадала з неї зробити. Пан дививсь, дививсь, узяв та й покинув ту гілочку, а на думці собі: «Цю одуриш! Мабуть, вона не з таких, щоб одурити»... Потім думав, думав та й каже чоловікові:

– Піди та скажи своїй дочці: нехай вона прийде до мене в гості, та так, щоб ні йшла, ні їхала; ні боса, ні вбута; ні з гостинцем, ні без гостинця. А як вона цього не зробить, то буде лихо!

Іде знов батько, плачучи, додому. Прийшов та й каже дочці:

– Ну що, дочко, будемо робити? Пан загадав так і так.

І розказав їй усе. Маруся каже:

– Не журіться, тату, – все буде гаразд. Підіть купіть мені живого зайця.

Пішов батько, купив живого зайця. А Маруся одну ногу вбула в драний черевик, а друга боса. Тоді піймала горобця, взяла grindжолі, запрягла в них цапа. От узяла зайця під руку, горобця в руку, одну ногу поставила в санчата, а другою по шляху ступає – одну ногу цап везе, а другою йде. Приходить отак до пана в двір, а пан як побачив, що вона так іде, та й каже своїм слугам:

– Прицькуйте її собаками!

Ті як прицькували її собаками, а вона й випустила їм зайця. Собаки погнались за зайцем, а її покинули. Вона тоді прийшла до пана в світлицю, поздоровкалась та й каже:

– Ось вам, пане, гостинець. – Та й дає йому горобця. Пан тільки хотів його взяти, а він – пурх та й вилетів у відчинене вікно!

А на той час приходять двоє до пана судитися. От пан вийшов на рундук та й питає:

– Чого вам, люди добрі?

– Та от чого, пане: ночували ми обидва на полі, а як уранці повставали, то побачили, що моя кобила привела лоша, – один каже.

А другий чоловік каже:

– Ні, брехня, – моя! Розсудіть нас, пане!

От пан думав, думав та й каже:

– Приведіть сюди лоша й коней: до якої лоша побіжить, – та й привела.

От привели, поставили запряжені коні, а лоша пустили. А вони, ті два хазяїни, так засмикали те лоша, кожен до себе тягаючи, що воно вже не знає,

куди йому бігти, – взяло та й побігло геть. Ну, ніхто не знає, що тут робити, як розсудити. А Маруся каже:

– Ви лоша прив'яжіть, а матерів повипрягайте та й пустіть – котра побіжить до лошати, то та й привела.

Зараз так і зробили. Пустили їх – так одна й побігла до лошати, а друга стоїть.

Тоді пан побачив, що нічого з дівчиною не поробить, і відпустив її.

Додаток Д**Анкета для визначення оцінно-емоційного критерію**

Додаток Е

Оповідання В. Сухомлинського «Як Павлик списав у Зіни задачу»

Павлик був стурбований. Дома він сидів над задачею й не міг розв'язати. Тож до школи Павлик прийшов зарано, щоб у когось її списати. Бо працювати сам не любив.

Ось прийшла Зіна. Вона добре вміла розв'язувати задачі. Павлик й питає:

– На скільки питань задача?

– На три, – відповідає Зіна

– А хіба ти не розв'язав?

– Не вийшла... Дай списати...

– Ой, Павлику, чого ж ти сам не хочеш працювати? – питає Зіна.

Але таки дала йому свій зошит.

Павлик став списувати. Одна дія, друга, ось уже третя, а в третій дії він помітив у Зіни помилку. Там, де треба було написати 23, вона написала 32.

У своєму зошиті Павлик написав правильно, а Зіні не сказав, що в неї помилка.

Учителька збрала зошити, щоб перевірити. Наступного дня їх і принесла.

– У Павлика «п'ять», – сказала вчителька. – Молодець, Павлику, добре попрацював над задачею. А в тебе, Зіно, – «чотири». Помилку зробила...

Зіна поблідла. Вона глянула на Павлика. Павлик почервонів і похнюпив голову.

Додаток Ж

**Вправи для розвитку мовленнєвої компетенції учнів з досвіду
роботи**

Інні Осадченко

Педагог радить складати скоромовки:

1. За поданою темою. Наприклад, про осінь:

Осінь листя фарбувала,

Хмара сонечко сховала.

2. За аналогічною скоромовкою:

Бігли коні під мостами з золотими копитами.

Сани їхали горбами з золотими обідками.

3. За поданими словом. Наприклад, із словом *риба*.

Риба, рибиця, риболюся, я зловить тебе боюся.

Перед складанням власних скоромовок слід проаналізувати декілька скоромовок та з'ясувати, чим вона відрізняється від римованих рядків.

Робота зі словом – це і методичний засіб, що робить навчання цікавим, і дійова виховна сила. Великого значення для розвитку мовленнєвої компетенції молодших школярів педагоги надають роботі з прислів'ями та приказками. Наприклад, можна запропонувати дітям такі завдання:

- I. Доповніть прислів'я:

1. *Яблучко від яблуні ...*

2. *Чим би дитина не бавилась ...*

3. *Який дуб, такий тин; який батько ...*

4. *Малі діти – малий клопіт, великі...*

5. *Живуть між собою, як ...*

6. *Готуй літом сани ...*

7. *Весна ледачого ...*

- II. Складіть із запропонованих слів прислів'я, приказки.

1. *Добро, не кайся, зробиш, лихо, начувайся, вдієш.*

2. *Не вродишся, а, ніхто, навчився, мудрим.*

3. *Вивчене, що, висічене, на, дитинстві, у, камені.*
4. *Сила, і, розумом, перед, никне.*
5. *Не, візьме, допоможе, сила, де, там.*
6. *Марнує, а, праця, годує, лінь, чоловіка.*

III. Роз'єднай слова і прочитай прислів'я.

1. *Маленька праця краща за велике безділля.*
2. *Безтрудою нема плода.*
3. *Бджола мала і та працює.*
4. *Діло майстра величає.*
5. *Доучіння треба терпіння.*
6. *Непоговоривши з головою не берись руками.*

Додаток 3**Дидактичні ігри****«Хто кращий знавець прислів'їв»**

Гра може мати декілька варіантів.

I. Ведучий починає говорити будь-яке прислів'я. Наприклад: «Землю красить сонце ...». Учасник гри продовжує: «а людину праця». Той, хто правильно продовжить прислів'я, отримує бал. Виграє той, хто набере найбільшу кількість балів.

II. Обом командам дано завдання пригадати якнайбільше прислів'їв до своєї теми. Наприклад: першій команді треба назвати найбільшу кількість прислів'їв до теми «Зима», другій – до теми «Праця».

III. Скласти прислів'я з цих слів.

Дерево, на, як, дивись, родить, а, людину, на, як, робить. (На дерево дивись, як родить, а на людину, як робить).

Гроші, за, розуму, купиш, не. (За гроші розуму не купиш)

«Плутанина»

Читає вчитель дітям казку, але в ній вжито імена героїв з інших казок.

Діти мають відгадати назву казки та її героїв, а також вказати, з яких казок інші герої.

Гра «Земля – небо»

За командою «Земля» діти нахиляються до книжки і читають текст. За командою «Небо» – піднімають голівки вгору, прибираючи вказівки від тексту. Знову – «Земля» – учні очима знаходять, де вони завершили читати.

Гра «Дощик»

(Діти читають хором.) – Накрапає дощ (тихо). – Дощ пускається сильніше (голосніше). – Злива (голосно). – Дощ слабшає (тихіше). – Дощ перестав (читання припиняється).

Гра «Котик і Мишка»

Ця гра дуже ефективна під час роботи над удосконаленням навичок швидкого читання. Першою починає читати «Мишка». Коли вона прочитає

декілька слів або 1 речення, починає читати «Котик». Він намагається наздогнати «Мишку». Гра припиняється, коли обидва учні читають одне й те ж.

Гра «Лото»

Клас поділяється на 4 команди. Кожна команда отримує однакові картки. Перша група карток містить прізвища авторів, друга група карток — назви творів, третя — фрагменти з творів. Завдання: вибрати із загальної кількості карток ті, що стосуються одного автора. Перемагає команда, яка швидше і правильніше виконає завдання.

Гра «Дитячий театр»

Дидактична мета. Вчити дітей виділяти у творі основні події, передавати свої думки без слів.

Зміст. Учитель ознайомлює дітей із твором і дає завдання: показати почуте за допомогою жестів та міміки.

Наприклад: «Ріпка» — діти намагаються передати зміст казки без слів, імітуючи рухи головних героїв, тощо.