

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
Кафедра теорії і методики початкової освіти**

На правах рукопису

КУЛЬЧИЦЬКА МИРОСЛАВА ПЕТРІВНА

**РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО УСНО»
У СИСТЕМІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Спеціальність: 013 «Початкова освіта»

Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:
**ВІТЮК ВАЛЕНТИНА
ВОЛОДИМИРІВНА,**
доктор педагогічних
наук, професор

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ
Протокол № 5
засідання кафедри теорії і методики
початкової освіти
від «12» листопада 2024 року

Завідувач кафедри
проф. Пріма Р. М. _____

Луцьк – 2024

АНОТАЦІЯ

Кульчицька М. П. Реалізація змістової лінії «Взаємодіємо усно» у системі мовно-літературної освітньої галузі Нової української школи

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спеціальністю 013 Початкова освіта. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024.

Кваліфікаційна робота є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти Нової української школи.

У роботі представлено теоретичні засади розвитку усного мовлення учнів початкової школи. Висвітлено аудіювання як вид усного рецептивного мовлення молодших школярів. Охарактеризовано говоріння як вид продуктивної мовленнєвої діяльності. Розкрито психологічні чинники вдосконалення навичок усного мовлення в молодших школярів. Описано експериментально-дослідне навчання проблеми розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти. Проаналізовано зміст і програма експериментального навчання. Представлено методику роботи з розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти. Визначено результати експериментального дослідження. Результати експериментально-дослідного навчання підтвердили доцільність впровадження запропонованої методики розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти Нової української школи.

***Ключові слова:** усне мовлення, аудіювання, говоріння, діалогічне та монологічне мовлення.*

ANNOTATION

Kulchytska M. P. Implementation of the content line "Interact orally" in the system of the linguistic and literary educational branch of the New Ukrainian School

Work on obtaining a Master's degree in a specialty 013 Primary education. Volyn National University named after Lesya Ukrainka. Lutsk, 2024.

The qualification work is a theoretical-experimental study of the problem of speech development of primary education students of the New Ukrainian School.

The paper presents the theoretical principles of the development of oral speech of primary school students. Listening as a type of oral receptive speech of younger schoolchildren is highlighted. Speech is characterized as a type of productive speech activity. The psychological factors of improving speaking skills in younger schoolchildren are revealed. The experimental and research study of the problem of oral speech development of students of primary education is described. The content and program of experimental training were analyzed. The method of work on the development of oral speech of students of primary education is presented. The results of the experimental study were determined. The results of the experimental study confirmed the expediency of implementing the proposed methodology for the development of oral speech of students of primary education of the New Ukrainian School.

***Key words:** oral speech, listening, speaking, dialogic and monologic speech.*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО УСНО» МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	9
1.1. Змістова лінія «Взаємодіємо усно» як початковий структурант мовно-літературної освітньої галузі рідномовної освіти.....	9
1.2. Психологічні чинники формування навичок усного мовлення у здобувачів початкової освіти.....	22
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО УСНО»	27
2.1. Зміст і програма експериментального навчання.....	27
2.2. Методика роботи з розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти	36
2.3. Результати експериментального дослідження.....	57
ВИСНОВКИ.....	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	66
ДОДАТКИ.....	71

ВСТУП

У Державному стандарті початкової освіти України наголошено на тому, що одним із провідних завдань навчання української мови є формування комунікативної компетентності, що охоплює не тільки знання мовної системи й володіння мовним матеріалом, але й дотримання правил мовленнєвої поведінки, соціальних норм мовленнєвого спілкування. Розв'язання цього завдання здійснюється через різні види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), що, виконуючи репрезентативну (інформаційну) і прагматичну (дієву) функції, сприяють не лише виробленню навичок побудови власних усних та писемних висловлювань, а й взаємодії і взаєморозумінню між людьми в процесі спілкування. Проте, незважаючи на спрямованість сучасної початкової освіти – формувати вміння усного продукування висловлювань з дотриманням вимог українського мовленнєвого етикету в різних ситуаціях, найменш дослідженим у лінгводидактиці залишається аудіювання та говоріння, що забезпечують усне спілкування в діалогічній та монологічній формах. Тому виникає необхідність осмислення процесу розвитку усного мовлення як одного з визначальних компонентів мовленнєвої діяльності і створення методики з розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти Нової української школи.

Вільне володіння українською мовою виявляється в безпосередньому та опосередкованому спілкуванні здобувачів початкової освіти. Для формування комунікативної компетентності в умовах безпосереднього спілкування Типова освітня програма пропонує розгортати навчальну діяльність у межах змістової лінії «Взаємодіємо усно» (мовець / слухач – слухач / мовець). Ця змістова лінія передбачає залучення здобувачів освіти до дій зі сприймання, перетворення, виокремлення, аналізу й інтерпретації, оцінювання та використання усної інформації в реальній мовленнєвій практиці, здатність спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей. Задля забезпечення здобувачів освіти взаємодіяти усно найбільш доцільним є такий вид мовленнєвої діяльності як говоріння [44, с. 44].

Дослідження питань отримання й передачі усної інформації учнями належить до відносно нових проблем психології, педагогіки та лінгводидактики. Причиною цього є те, що вчителі і методисти зосереджували основну увагу на формуванні вмінь молодших школярів читати і писати. Однак сучасна шкільна практика, дослідження науковців (Н. Бондаренко, М. Вашуленка, О. Глазової, І. Гудзик, Т. Донченко, С. Дубовик, А. Ляшкевич, Е. Палихатої, К. Пономарьової, І. Цепової, С. Цінько, Г. Шелехової та ін.) переконують у необхідності розвитку видів саме усної мовленнєвої діяльності – аудіювання і говоріння.

Методиці розвитку усного мовлення приділяють увагу В. Бадер, Т. Донченко, В. Мельничайко, М. Пентилюк, К. Плиско, Г. Шелехова. Вагомий внесок у формування діалогічних умінь, розвиток культури усного мовлення зробили В. Бадер, О. Горошкіна, Е. Палихата, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін. Необхідність удосконалення монологічного мовлення школярів розглянуто в працях О. Біляєва, С. Карамана, В. Мельничайка, М. Пентилюк, М. Стельмаховича.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, створенні та експериментальній перевірці методики розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти Нової української школи.

Відповідно до поставленої мети дослідження були визначені такі **завдання**:

1. Проаналізувати лінгвістичні, лінгводидактичні засади розвитку умінь і навичок аудіювання та говоріння в учнів початкових класів.
2. Розкрити та уточнити зміст ключових понять дослідження.
3. Виявити фактичний рівень сформованості у молодших школярів умінь і навичок аудіювання та говоріння.
4. Розробити методику роботи з розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єктом дослідження є процес розвитку умінь і навичок аудіювання та говоріння в учнів початкової школи.

Предметом – зміст, форми, методи розвитку і вдосконалення умінь і навичок взаємодіяти усно у здобувачів мовно-літературної освіти Нової української школи.

Поставлені мета та завдання дослідження здійснювалися за допомогою таких **методів** наукового пошуку:

теоретичні: вивчення психолого-педагогічної, лінгвістичної та методичної літератури з проблеми дослідження; теоретичний аналіз програм і підручників, методичних рекомендацій і посібників із проблеми дослідження для розроблення методики розвитку умінь і навичок аудіювання та говоріння в учнів початкових класів, упровадження результатів дослідження в педагогічну практику;

емпіричні: спостереження за освітнім процесом, відвідування уроків, бесіди з учителями та учнями з метою діагностування рівня сформованості основних комунікативних умінь та навичок; анкетування вчителів, учнів, аналіз усних висловлювань молодших школярів з метою з'ясування стану роботи з розвитку усного мовлення учнів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) для перевірки ефективності методики розвитку умінь і навичок аудіювання і говоріння в учнів початкових класів;

статистичні: кількісний і якісний аналіз результатів проведення експериментального навчання з метою перевірки ефективності пропонованої методики розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти Нової української школи.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося протягом 2023/2024 н. р. на базі Комунального закладу загальної середньої освіти «Луцька гімназія № 7 Луцької міської ради».

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалися шляхом експериментально-дослідного навчання з наступною перевіркою його ефективності. Основні положення, висновки і результати дослідження висвітлювались на IV Всеукраїнській науково-практичній конференції «Теорія і практика професійної освіти: українська мова та українська література» (18 квітня

2024 р., м. Умань), IV Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку» (16 травня 2024 р., м. Рівне), III Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір» (21 травня 2024 р., м. Чернівці), на засіданні круглого столу з міжнародною участю «Молодь і освіта в умовах викликів XXI століття» (27 травня 2024 р., м. Івано-Франківськ–Хелм–Кросно–Київ–Луцьк–Ніжин–Рівне–Ужгород–Кам'янець-Подільський), III Всеукраїнській науково-практичній Е-конференції «Освіта і виховання в інформаційному суспільстві: досягнення, виклики та перспективи» (13 жовтня 2024 р., м. Рівне), під час освітнього івенту «Розвиток лідерського потенціалу в майбутніх учителів Нової української школи» (20–21 листопада 2024 р., м. Луцьк).

Наукова новизна одержаних результатів. *Уперше створено й експериментально перевірено* методику розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти з урахуванням зв'язку між вивченням лінгвістичних відомостей і практичною роботою над продукуванням усних діалогічних і монологічних висловлювань на основі комунікативно-діяльнісного підходу до засвоєння матеріалу, що забезпечує формування мовленнєвих умінь і навичок, комунікативної компетентності сучасної особистості, наділеної вміннями та навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами під час спілкування; *визначено* теоретичні засади аудіювання і говоріння; *уточнено* поняття «аудіювання», «говоріння» як види мовленнєвої діяльності та їх складові (текст, діалог, монолог); *розроблено* типологію вправ і завдань, програму для розвитку і вдосконалення умінь і навичок говоріння в учнів початкових класів.

Практичне значення дослідження визначається тим, що створена та впроваджена в шкільну практику методика розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти дає можливість використовувати матеріали дослідження для покращення змісту програм і підручників, створення методичних посібників, у практиці навчання української мови в початкових школах та під час курсової

перепідготовки вчителів, проведення лекційних, практичних і лабораторних занять з методики навчання мовно-літературної освітньої галузі.

Структура кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатків і списку використаних джерел. Повний обсяг роботи 72 сторінки, із них 65 основного тексту і 2 додатків (на 2 сторінках). Робота містить 3 таблиці, 1 діаграму.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО УСНО» МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1.1. Змістова лінія «Взаємодіємо усно» як початковий структурант мовно-літературної освітньої галузі рідномовної освіти

Змістова лінія «Взаємодіємо усно» передбачає залучення здобувачів освіти до дій зі сприймання, аналізу, оцінювання та використання усної інформації в реальній мовленнєвій практиці, здатність спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей. Задля забезпечення здобувачів освіти взаємодіяти усно найбільш доцільними є такі види мовленнєвої діяльності як аудіювання та говоріння.

Аудіювання (від лат. audio – слухати) – це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує розуміння того, що сприймається на слух і належить до усної форми мовлення. Мета аудіювання полягає в осмисленні почутого мовленнєвого повідомлення. Уміння слухати – одне з основних умінь, що є головним критерієм комунікації здобувачів початкової освіти. Уміння слухати-розуміти є складним цілісним комплексом, який містить такі компоненти: диференціювати почуті звуки, інтегрувати їх у смислові утворення, утримувати їх у пам'яті під час слухання, контролювати власну комунікативну поведінку, здійснювати ймовірне прогнозування.

Досить важливим для нашого дослідження є застереження академіка М. Вашуленка, який зазначає, що «з чотирьох видів навчальної мовленнєвої діяльності, вчителі найменше приділяють уваги аудіюванню (слуханню і розумінню), сподіваючись, очевидно, що дитина, яка опанувала мову в дошкільному віці, не потребує в цьому спеціальних навчальних вправ» [26]. Наслідком такого стану речей, на думку багатьох дослідників, є те, що низький рівень оволодіння учнями навичками говоріння залежить від недостатньої сформованості у них умінь і навичок аудіювання. Слухання-розуміння є основою спілкування, тому саме з нього починається оволодіння усною комунікацією.

Аудіювання як необхідний компонент і умова спілкування забезпечує успіх в опануванні усного мовлення.

Залежно від мети розрізняють такі види аудіювання:

- **фрагментарне аудіювання**, коли слухач вихоплює з мовленнєвого потоку й ідентифікує окремі слова, вирази, уривки, які ще не складають цілої картини;

- **загальне** – розуміння того, про що говориться, без усвідомлення деталей;

- **детальне** – коли усвідомлюється і загальний зміст тексту, і його деталі, хоча смисл тексту, його підтекст можуть залишатися незрозумілими;

- **критичне** – коли адекватно сприймається і логічна інформація, і її смисл, і емоційний план тексту, авторська позиція; до того ж формується власне бачення того, про що йдеться у тексті [27].

Перевіряючи розуміння почутого тексту, бажано за можливості залишатися у межах аудіювання, а не вдаватися до інших видів мовленнєвої діяльності – тобто не пропонувати учням будувати розгорнуті висловлювання (усні чи письмові). Межі аудіювання дозволяють здійснити досить глибоку перевірку розуміння почутого. За допомогою добре укладеної серії запитань з варіантами відповідей можна швидко й ефективно перевірити кожного учня, не ускладнюючи роботу завданнями будувати усні чи письмові висловлювання. Немає сумніву, що це останнє вміння (самостійно і з належною глибиною висловитись про текст) є показником найвищого рівня розуміння, і його формування – важлива мета навчання мови. Ця мета реалізується в інших видах мовленнєвої діяльності – говорінні, письмі.

Текстова перевірка спрямована передусім на докладну перевірку розуміння фактичного змісту тексту (*що? де? куди? як? що за чим?* і под.). Звичайно, такі запитання стосуються найнижчого – так званого фактичного – рівня розуміння тексту. Але треба дбати й про наступні рівні – розуміння причинно-наслідкових зв'язків у тексті, його смислу, основної думки, вміння пов'язати почуте із власним життєвим досвідом, сформулювати власну думку про

почуте, порівняти її з думками інших і т. ін. Та все це можливе лише за умови належного розуміння фактичного змісту тексту.

Застосування тестових завдань для перевірки розуміння прослуханого часом оцінюють негативно, стверджуючи, що готові відповіді надто спрощують завдання. Однак важливо врахувати, який саме обсяг роботи пропонують учневі: а) вислухати текст так, щоб добре зрозуміти основне і за можливості не пропустити подробиці; б) вислухати запитання і зрозуміти його сутність; в) вислухати варіанти відповідей, зрозуміти кожен з них, побачити між ними різницю і вибрати один, правильний варіант. Як свідчить досвід, за умови належного добору тексту, лише порівняно невелика частина учнів класу виконує завдання безпомилково – а йдеться ж про «найпростіший» фактичний рівень розуміння тексту.

Варто узяти до уваги, що серед варіантів неправильних відповідей має бути зовсім неправильна, далека від істини; неправильна, хоча й правдоподібна (для цього можна невідповідним чином використати фрагмент з тексту, що може «збити» не дуже уважного слухача); правильна, але неточна, неповна (порівняно з іншою) відповідь, яка не розкриває сутності запитання; правильна, конкретна, повна тощо.

На захист запитань із варіантами для вибору варто сказати й таке. Ми звикли пропонувати учням правильне рішення будь-якої проблеми, яке вони мають зрозуміти й засвоїти. Вчитель звичайно виступає носієм істини в останній інстанції, що ніяк не сприяє розвитку в учнів уміння самостійно формувати власну думку про те чи інше явище, подію. І, хоч яким дивним це може видатися, завдання з готовими варіантами відповідей сприяють самостійності мислення. Адже ми привчаємо учнів до того, що на запитання можуть (і звичайно бувають) різні відповіді і треба вміти зрозуміти і саме запитання, і різницю між відповідями, щоб визначитися, самому знайти потрібну відповідь.

Потребує певного пояснення те, який текст вважати «належно» дібраним для перевірки (хоча відразу варто зазначити, що точної відповіді на це важливе запитання ще немає). Текст має бути у межах обсягу, визначеного для учнів

певного класу, складність тексту та завдань до нього (за змістом, побудовою, мовними засобами) має бути настільки високою, щоб лише дехто з учнів зміг виконати тестові завдання на оцінку високого рівня. Учитель, який регулярно працює над аудіюванням, знає рівень досягнень молодших школярів, пропонує їм роботу, котра, будучи в цілому доступною, передбачає серйозне розумове зусилля учнів, спонукає їх до напруженої роботи, що їй, безперечно, потребує належне розуміння сприйняття тексту.

Навчання аудіювання також повинне враховувати особливості побудови різних типів текстів (опису, розповіді, роздуму) і стилів (художнього, науково-популярного, публіцистичного), адже тип і стиль тексту суттєво впливає на сприймання і розуміння усної інформації. Тому правильне, адекватне розуміння повідомлення повинно досягатися шляхом усвідомлення учнями смислових зв'язків у кожному мікротексті і в тексті в цілому.

Особливої актуальності набуває організація спостережень за звуковою стороною мовного оточення, зразковим мовленням майстрів слова (акторів, дикторів, письменників), учителя, батьків та ін.. Використання технічних засобів навчання (теле-, радіопередач, аудіозаписи) дає учням можливість почути зразок мовлення, допомагає урізноманітнити освітній процес, максимально наблизити його до природного спілкування.

У процесі аудіювання в учнів повинні сформуватися такі уміння й навички:

- розуміти мовлення в різних ситуаціях спілкування для задоволення різноманітних потреб;
- визначати тему, мету діалогічного або монологічного мовлення;
- встановлювати, підтримувати контакт зі співрозмовниками, не залучаючи власної продуктивної діяльності.

Основними недоліками аудіювання є:

- неосмислене сприйняття тексту, коли слухання є фоном для іншого виду діяльності;
- вибіркоче сприйняття окремих уривків почутого;

- невміння критично аналізувати зміст повідомлення і встановлювати зв'язок між почутим і фактами дійсності;

- несприятливі зовнішні умови спілкування [27].

Теоретичні знання про аудіювання як вид мовленнєвої діяльності необхідні для того, щоб учні могли свідомо, на доступному для їхнього віку рівні сконцентрувати роботу механізмів аудіювання (слухова пам'ять, смислова обробка інформації, вірогідне прогнозування, звуження/розширення змісту повідомлення тощо) на основній меті слухання: для чого це потрібно і який вид аудіювання потрібно використати для виконання запропонованого вчителем завдання.

Уміння говорити – одне з основних комунікативних умінь і навичок здобувачів початкової освіти. Реалізація говоріння як виду мовленнєвої діяльності вимагає врахування теоретичних положень лінгвістики, соціолінгвістики, психології, психолінгвістики, що допомагають в умовах розв'язання комунікативних завдань обґрунтувати та об'єктивно оцінити комунікативні вміння й навички, які необхідно формувати в здобувачів освіти початкових класів у процесі роботи з розвитку усного мовлення.

У соціальному аспекті говоріння розглядають як соціально зумовлений вид діяльності людини, процес передачі інформації в умовах спілкування за допомогою комунікативних засобів, як потребу людини (духовну, соціальну, ментальну, комунікативну) для повноцінного життя з метою взаємодії та спілкування, соціальних перетворень [28]. Говоріння є необхідною умовою формування людини як особистості, потребою комунікативної взаємодії в соціумі, продуктом соціальної взаємодії.

Психологи та психолінгвісти кваліфікують говоріння як оволодіння зовнішнім усним способом формування та формулювання думки за допомогою мовних засобів, тобто усним мовленням [14; 38].

Говоріння в лінгвістичному плані тлумачиться як: 1) діяльність мовця, який застосовує мову для взаємодії з іншими членами мовного колективу; використання різноманітних засобів мови для передачі складного змісту, що

включає, крім власне інформації, звернення (заклик, волення) до слухача, спонукання до дії (певної відповіді) тощо [11].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови говоріння розглядається як уміння «усно висловлювати думки, погляди, розповідати про що-небудь. Викликати які-небудь думки, почуття. Підказувати, провіщати що-небудь», а також «уміння вести бесіду, розмовляти» [6, с. 187]. Справді, через говоріння комунікант реалізує процеси вираження думок, почуттів, настроїв, волі, бажань.

Визначення говоріння через «спілкування» є цілком справедливим, оскільки говоріння – активний процес здійснення спілкування. Ф. Бацевич зауважує, що говоріння – це «не простий переказ словами змісту думки мовця, а складна система адаптацій, пов'язана з просуванням до бажаної мети в спілкуванні», що свідчить про важливість чинників, «пов'язаних із соціальними, психічними, психологічними, фізичними та іншими аспектами вияву особистостей адресатів (аудиторії), ситуацією спілкування, можливими ефектами впливу свого мовлення тощо» [2, с. 87].

Для нашого дослідження прийнятною є думка авторів словника-довідника з української лінгводидактики про говоріння як «продуктивний вид мовленнєвої діяльності, у результаті якого людина висловлює власні думки або ретранслює чужі в усній формі» [39, с. 33]. Репродуктивне говоріння програмує послідовність вчинків, за допомогою яких відбувається обмін діями (мовленнєвими актами) між мовцем і слухачем.

Відповідно до цієї класифікації ми розглядаємо говоріння як вид усномовленнєвої діяльності, продуктом якої є висловлювання думок і почуттів як в ініціативній, так і в реактивній формах. Висловлювання виступає як комунікативна, смислова одиниця мовленнєвого процесу.

Створення висловлювань залежить від засвоєння молодшими школярами комунікативно-риторичних якостей мовлення (змістовність, правильність і чистота, точність, дохідливість, логічність, ясність, багатство й різноманітність, доречність (доцільність), краса, естетичність, виразність й образність,

емоційність, щирість), що «пов'язані з усіма складовими комунікативного акту: учасниками (адресантом і адресатом), їх взаємодією (принципами та правилами спілкування), мовним кодом, комунікативною ситуацією, що сприяє формуванню ефективного спілкування» [1, с. 26].

Змістовність мовлення передбачає необхідний ступінь лаконізму, відсутність пустих фраз, багатослів'я, правильність і чистота – додержання норм літературної мови: акцентологічних (правила наголосу), орфоепічних (правила вимови), лексичних (правила слововживання), словотвірних (правила творення слів), граматичних (правила творення граматичних форм і сполучень слів та об'єднання їх у речення) [2, с. 37].

Точність мовлення характеризується вмінням добирати з багатого словникового запасу такі мовні одиниці й форми їх, які б забезпечили досягнення мети спілкування. Точність мовлення, як стверджує М. Пентилюк, – це «ввічливість, чемність, мовна етика у всіх сферах спілкування» [2, с. 46].

Будь-яке висловлювання має бути дохідливим. Дохідливість мовлення досягається точністю вираження думки, почуттів, волевиявлень за допомогою точно дібраних слів і конструкцій речень, правильним поділом висловлювання за допомогою логічних пауз на смислові частини, відповідною розстановкою логічних наголосів.

Як правило, мовець виступає ініціатором спілкування. Він програмує хід бесіди й прогнозує мовленнєві дії слухача. Його мовлення є вихідною точкою реактивних дій співрозмовника, тому до важливих якостей мовлення вчені відносять логічність, яка забезпечує смислову послідовність у передачі думок.

Уміння говорити залежить від доречного, ясного, красивого мовлення. Ясність, що передбачає відповідність плану висловлювання змістовому плану в тому вигляді, в якому він формувався у свідомості мовця, є не тільки комунікативною якістю, а й експресивною, що відіграє провідну роль у процесі формування думки.

Багатство й різноманітність мовлення забезпечується збагаченням словникового запасу кожної людини, умінням використовувати мовні засоби, інтонувати мовлення й постійно його вдосконалювати.

Краса – це відповідність висловлювання й плану змісту естетичним потребам учасників мовленнєвої комунікації, а доречність – відповідність плану висловлювання й плану змісту специфічним умовам спілкування (ситуації, темі, жанру та ін.). Доречними мають бути не тільки слова, а й тон, інтонація мовлення. При цьому потрібно дотримуватися правил мовленнєвого етикету, загальної високої культури. Як відомо, мовний етикет є тією сукупністю мовних засобів, що регулюють нашу поведінку в процесі мовлення, тому «робить спілкування людини з іншими приємним, бажаним» [2, с. 83]. У зв'язку з цим учні початкових класів на уроках української мови вчать виявляти повагу, доброзичливість до співрозмовника, бути уважними, не нав'язувати власних думок, тобто користуватися правилами ввічливості.

Проте на уроках української мови залишається поза увагою вчителів навчання інтонаційно правильного мовлення, «ритміко-мелодійна структура якого повністю відповідає основному змістові висловлювання, його граматичній структурі, логіці, ситуації мовлення і якнайповніше доносить зміст висловлювання до слухача» [29, с. 7]. Важливим чинником говоріння є інтонація, яка уточнює та конкретизує зміст висловлювання, розвиває навички виразного та емоційного мовлення, характеризує мовця та ситуацію спілкування. В учнів початкових класів необхідно формувати інтонаційні вміння, що забезпечують вплив на слухача: допомагають у чомусь переконати, викликати певні почуття, спонукати до чогось.

Н. Бабич, М. Пентилюк з-поміж основних якостей мовлення виділяють образність, що є показником якісного, довершеного мовлення, культури спілкування учнів, творчих здібностей [1; 32].

Усне висловлювання, на думку І. Ющука, має характеризуватися щирістю, яка виявляється в глибокій переконаності мовця у своїй цілковитій правоті, у справедливості того, що він стверджує, що обстоює, адже якщо

«мовець кривить душею, його висловлювання не буде переконливим для інших» [55, с. 33].

Усі комунікативні якості забезпечують умови для створення усного мовленнєвого продукту (висловлювання), якому властиві ще й такі якості, як структурність, логічність, інформативність, продуктивність.

Отже, оволодіння цими якостями є важливою умовою вироблення мовленнєво-комунікативних умінь і навичок у процесі говоріння, показником загального особистісного розвитку молодших школярів.

Важливою умовою здійснення говоріння є наявність мовленнєвих умінь і навичок (лексичних, граматичних, вимовних), що забезпечують оволодіння процесу говоріння.

Лексичний аспект, що складається з лексичних знань і мовленнєвих лексичних навичок, посідає особливе місце, тому що передумовою оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності є не тільки накопичення словникового запасу, а й сформованість умінь доцільно використовувати його відповідно до ситуації, типу чи стилю мовлення. Цей аспект найповніше й найточніше репрезентує особу мовця, його розумовий розвиток, рівень його можливостей, стан загальної та мовленнєвої культури. Проте знання лише слів і граматики недостатньо для того, щоб спілкування було успішним: потрібно знати ще умови функціонування тих чи тих мовних одиниць та їх сполучень. Тобто, крім граматики, мовець повинен оволодіти «ситуативною граматиною», що вимагає використання мови не тільки відповідно до змісту лексичних одиниць та правил їх сполучень у реченні, а й залежно від характеру стосунків між співрозмовниками, мети спілкування та інших чинників [24, с. 5].

Граматичний аспект складається з граматичних знань і мовленнєвих граматичних навичок. Для навчання молодших школярів граматично правильно оформляти думки в усній формі необхідно сформувати в них певні граматичні навички. У методиці під граматичною навичкою розуміється синтезована дія, що виявляється в навчанні й забезпечує адекватне (відповідне) морфолого-синтаксичне оформлення речення (або мовленнєвої одиниці будь-якого рівня).

Одиницями організації граматичного матеріалу є структурні типи трьох рівнів: словосполучення, фрази, надфразні єдності. Для кожного з них С. Дубовик визначає структурні труднощі, які доводиться долати. На рівні словосполучень – морфологічні труднощі, на рівні фраз – синтаксичні, надфразних єдностей – логіко-синтаксичні [25, с. 10].

Фонологічний аспект говоріння складається з фонетичних знань та мовленнєво-слухо-вимовних навичок, передбачає додержання мовцем фонетичних, орфоепічних норм мовлення, вимог інтонування, темпу, тембру, висоти голосу, пауз тощо як засобів передачі смислу висловлювання та впливу на слухачів, доречне використання жестів і міміки.

Отже, щоб успішно здійснювати говоріння в учнів початкових класів мають бути сформовані мовленнєві навички: вимовні (артикуляційні та інтонаційні), лексичні й граматичні.

Відомо, що говоріння забезпечує усне спілкування у таких формах, як діалогічне, монологічне та полілогічне мовлення. Для нашого дослідження важливо показати ті їх особливості, що формують говоріння в молодших школярів.

Е. Палихата трактує діалог як процес мовленнєвої діяльності (діалогоування) та його результат (діалогічний текст). Поділяючи точку зору Е. Палихати, що діалогічне мовлення – це «об'єднане ситуативно-тематичною спільністю й комунікативними мотивами сполучення усних висловлювань, послідовно породжених двома, трьома (трилог) і більше (полілог) співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування» [29, с. 12], зауважимо: говоріння в діалогічному мовленні – це самостійне створення висловлювань як складових частин цього мовлення.

У контексті досліджуваної нами проблеми необхідно визначити вміння й навички говоріння в процесі діалогу. Так, О. Горошкіна виділяє такі вміння й навички: 1) виявляти обізнаність з обговорюваної теми; 2) досягати комунікативної мети; 3) дотримуватися теми спілкування; 4) аргументувати висловлені тези; 5) спростовувати хибні думки співрозмовників;

б) використовувати правила спілкування, мовленнєвого етикету, репліки для стимулювання, підтримання діалогу, дотримуватися норм літературної мови;
7) не перебивати співрозмовника, висловлюючи власну думку, доброзичливо його вислуховувати тощо [32, с. 18].

Формування діалогічного мовлення починається з родинного виховання, під час якого діти дошкільного віку користуються переважно побутовими діалогами в сім'ях і до початкової школи приходять з певними вміннями й навичками вести прості діалоги побутового характеру. Коли розпочинається системне навчання рідної мови і діалогічного мовлення зокрема, важливу роль відіграє навчальний діалог – своєрідна форма спілкування між учасниками педагогічного процесу за умов навчальної ситуації, протягом якої і відбувається інформаційно-смісловий обмін між партнерами та регулюються їхні стосунки.

Будь-який діалог відбудеться за умов, якщо співрозмовники братимуть у ньому активну участь. Але є чинники, що заважають ефективному ходу діалогу, наприклад: нетактовне переривання на півслові; невиправдане позбавлення кого-небудь можливості висловити свою думку тощо. Тому особливу увагу потрібно звернути на дотримання молодшими школярами українського мовленнєвого етикету. Суттєве значення в житті кожної людини мають вміння й навички орієнтуватися в будь-якому діалозі. Вправи на моделювання діалогів допомагають організувати мовленнєву діяльність учнів, сприяють їхньому особистісному й мовленнєвому розвитку, накопиченню у них соціального досвіду взаємодії з іншими людьми в різних ситуаціях.

У зв'язку з тим, що останнім часом активно розвиваються технічні засоби-посередники, що дозволяють спілкуватися на великих відстанях, лінгвісти виділяють такі види діалогів, як *контактний* і *дистантний*. Діалогічне спілкування на відстані за умови використання посередників називається *дистантним*, на відміну від *контактного*, що передбачає особисту присутність комунікантів [27]. Необхідно в початковому шкільному курсі української мови засвоїти особливості дотримання норм мовленнєвого етикету з тим, щоб

підготувати учнів до конструктивного діалогічного спілкування в обох видах діалогів.

Серед умов, що складають основу процесу говоріння, є не тільки вміння вести діалог з додержанням вимог українського мовленнєвого етикету, а й створювати усний монолог. Під усним монологом розуміють «розгорнуте висловлювання однієї особи, звернене до однієї людини або певного колективу одночасно» [52, с. 8] з певною комунікативною метою: для повідомлення інформації, свідомого впливу на слухачів шляхом переконання, для спонукання до дії чи її запобігання, для пробудження почуттів і емоцій.

Під час монологічного мовлення, порівняно з діалогічним, найбільше змінюється змістовий бік, оскільки для монологу не припустимо неправильно побудувати фрази, а також для монологічного мовлення характерною є низка вимог до темпу й звучання мовлення. Змістова сторона монологу повинна єднатися з виразністю, що виникає як за допомогою мовних засобів (вміння застосовувати слово, словосполучення, синтаксичні конструкції), так і немовними комунікаційними засобами (рухи, погляд, поза, система пауз, міміка, жести, різні несловесні символи й знаки).

Успішність оволодіння учнями початкових класів усним монологічним мовленням залежить від того, наскільки вони володіють мовою, її виражальними засобами, уміють визначати вид монологу залежно від ситуації спілкування й створювати власні монологи різних типів і стилів мовлення. Досягти цього можна за допомогою певної підготовки, що полягає у відборі змісту, чіткому плануванні та відповідному словесному оформленні.

Аналізуючи процес говоріння, О. Горошкіна визначила вміння й навички говоріння в процесі створення монологічних висловлювань: будувати висловлювання певного обсягу; добирати та впорядковувати необхідний для реалізації задуму матеріал; урахувати тему висловлювання; виразно відображати основну думку; розрізняти головний і другорядний матеріал; використовувати мовні засоби відповідно до комунікативного завдання; дотримуватися норм літературної вимови; зберігати єдність стилю [32, с. 19]. Ці

вміння й навички також є умовою формування мовленнєвої вправності відповідно до сформованих мовних умінь і навичок як засобу пізнання, спілкування, самовираження людини.

Для успішного структурування висловлювань необхідна цілеспрямована постійна мовленнєва практика, що ґрунтується на умінні вибирати потрібні слова, конструкції з урахуванням умов ситуації спілкування. Уведення активних форм мовленнєвої комунікації підвищує рівень мотивації мовленнєвих дій. Важливу роль на уроках української мови посідає імітаційне моделювання ситуацій, завдяки чому учень опиняється в умовах, наближених до реальних, де він має можливість об'єктивно оцінити свої знання, переконатися в необхідності їх збагачення. У цьому випадку навчання здійснюється через різноманітні зразки монологічного й діалогічного мовлення: учні в кожній конкретній ситуації повинні радитися один з одним, погоджуватися, заперечувати, аргументувати власні погляди, слухати співбесідника тощо. Коли учень захищає власний погляд, висловлює свої припущення, його мовлення набуває монологічного характеру. Тому важливою складовою системи навчальних вправ є вправи ситуативного характеру, спрямовані на розвиток мислення.

У процесі монологічного спілкування мовці набувають здатності взаємодіяти, обмінюючись інформацією, вступати в контакти, сприймати й розуміти один одного. У результаті реалізується головна мета Державного стандарту мовної освіти – формується комунікативна компетентність, що базується на засвоєних мовних нормах та мовленнєвих уміннях і пов'язана з організацією спілкування відповідно до мотивів, мети, завдань, з дотриманням норм мовленнєвої поведінки.

Отже, компетентність у говорінні забезпечується умінням учнів вести діалог, сприймати й будувати усні діалогічні й монологічні висловлювання різних видів, типів, стилів і жанрів, що слугуватимуть для спілкування в життєвих ситуаціях.

1.2. Психологічні чинники формування навичок усного мовлення у здобувачів початкової освіти

Проблема розвитку аудіативних умінь була і залишається в центрі уваги психологів, психолінгвістів, лінгводидактів, учителів-практиків. Ключові питання сучасної лінгводидактики щодо проблем формування аудіативних умінь і навичок учнів початкової школи засвідчено в наукових дослідженнях М. Вашуленка, І. Гудзик, О. Хорошковської та ін.

У дослідженнях психологів та психолінгвістів аудіювання визначається як один із видів мовленнєвої діяльності, функціонування якого забезпечується певними механізмами: слухове сприймання, слухова пам'ять, зокрема оперативна, внутрішнє промовляння, порівняння-впізнання, осмислення (розуміння), запам'ятовування, ймовірне прогнозування.

З точки зору психофізіології аудіювання трактується як перцептивна розумова, мнемічна діяльність, тому що здійснюється сприйняття (перцепція); розумова – бо пов'язана з основними розумовими операціями: аналізом, синтезом, індукцією, дедукцією, порівнянням, абстрагуванням, конкретизацією; мнемічна – тому, що відбувається виділення й засвоєння інформативних ознак мовних і мовленнєвих одиниць, реформування образу і впізнання як результат зіставлення з еталоном, який зберігається в пам'яті. Завдяки оперативній пам'яті у свідомості учнів утримуються сприйняті слова і словосполучення протягом часу, необхідного їм для осмислення фрази чи завершеного фрагмента [18]. Чим краще розвинена оперативна пам'ять, тим більший обсяг одиниці сприймання.

За свідченням психологів та методистів (І. Гудзик, І. Синиця, С. Цінько та ін.), саме аудіативні вміння визначають у подальшому успіх навчання та повноцінного спілкування у повсякденному житті, бо вміння слухати й розуміти почуте – це один із засобів пізнання навколишнього світу, оволодіння мовленням, у край важливий для опанування всіма шкільними предметами, оскільки якість засвоєння навчального матеріалу значною мірою залежить від вміння учнів узяти з прослуханого тексту чи повідомлення необхідну інформацію. У працях психологів, учених-методистів (І. Гудзик, І. Синиця)

наголошується, що успішне оволодіння учнями говорінням, читанням, письмом значною мірою залежить від рівня опанування ними вміннями та навичками слухання й розуміння усного мовлення, тому говорити, читати й писати можна навчити тільки того, хто вміє слухати [9, с. 34].

Навчання аудіювання у початковій школі потрібно розглядати як навчання певного виду мовленнєвої діяльності, привчаючи молодших школярів визначати мету (функції) аудіювання: слухати, щоб знати (пізнавальна функція); слухати, щоб уміти (регулятивна); слухати, щоб отримати емоційну насолоду (естетична); слухати, щоб реагувати (функція реагування) [27].

У системі механізмів аудіювання психологами виділено три компоненти: *сприймання, порівняння-розпізнавання, розуміння*. Процес сприймання значною мірою залежить від того, наскільки учні володіють опорними знаннями. Сприймання якнайтісніше пов'язане з механізмом слухової пам'яті, оскільки від здатності людини утримувати в пам'яті почуті відрізки мовлення залежить процес розуміння тексту, можливість його подальшої логічної переробки. З метою розвитку механізму слухової пам'яті треба вчити учнів виділяти ключові слова, здійснювати змістово-композиційний аналіз тексту, спрямований на те, щоб допомогти молодшим школярам зрозуміти й запам'ятати зміст тексту [50].

Отже, робота з аудіювання у школі має бути спрямована, з одного боку, на розвиток мовленнєвого слуху, уваги, пам'яті під час слухання, вміння сприймати на слух особливості звучання, наголошування слова, різницю між схожими, але не тотожними словами однієї мови, чути такі особливості інтонації, як мелодика (підвищення чи зниження висоти тону), пауза, наголос, темп, тембр, інтенсивність звучання тощо. З іншого боку, цілком необхідною є скрупульозна робота з розвитку розуміння сприйнятого на слух слова, речення, тексту, для того, щоб критично оцінити текст, скласти план, зробити важливі виписки тощо. Практика засвідчує, що учні дуже часто не розуміють (неточно розуміють) частину слів тексту, не завжди можуть правильно відповісти на запитання.

Важливою умовою ефективного аудіювання є вміння концентруватися, аналізувати зміст почутого, конспектувати матеріал. Тому вчитель повинен

готувати учнів до аудіювання, настроювати їх на відповідну тему. За способом здійснення розрізняють зосереджене нереклексивне й рефлексивне аудіювання (слухання). Нереклексивне полягає в умінні учня мовчати під час того, коли говорить співбесідник (інший учень, учитель). Рефлексивне можна вважати зворотним зв'язком, що використовується як контроль за точністю сприйняття почутого. У методиці виділяються три основних прийоми рефлексивного слухання: постановка запитань, переказ, відображення почуттів [27].

Говоріння як наукове поняття – явище складне й багатогранне: це інформаційний процес, соціальна взаємодія мовців, процес вираження думок, почуттів, настроїв, волі, бажань за допомогою мови в процесі мовленнєвої діяльності людини, спонукання до інтелектуальних дій, що забезпечують продукування висловлювань у процесі спілкування. Тому реалізація говоріння вимагає вдосконалення в учнів необхідних навичок, що спираються на мовленнєвознавчі знання (висловлювання, стилі, типи, жанри мовлення, способи й засоби зв'язку речень у тексті), операційні знання (аналіз тексту) і власне комунікативні вміння – уміння мовленнєвого спілкування з урахуванням різних сфер, ситуацій, мотивів і цілей спілкування учасників комунікації, адже в продукуванні важливим компонентом є «розуміння», що необхідне для усвідомленого, зрозумілого слухача мовлення.

Говоріння є мовленнєвознавчим поняттям, що формує уявлення про мовлення як вид діяльності, спрямованої на спілкування, сукупність мовних і позамовних умов спілкування, а також ставить у центр уваги не тільки адресанта, а й адресата. Інтелектуальна активність учнів початкових класів визначається не тільки рівнем розумових здібностей, а й зацікавленістю, бажанням спілкуватися. Тому важливу роль у навчальній діяльності молодших школярів відіграє говоріння як можливість самоствердження, активного задоволення пізнавальних потреб.

Учні початкових класів ще тільки вчаться логічно й продуктивно думати, контролювати власне мовлення, тому вчителі не повинні переоцінювати їх досягнення, а лише керувати становленням процесів розумової діяльності.

Здобувачі початкової освіти – це особливі діти, які, за словами В. Сухомлинського, «допитливо вдивляються в світ, прагнучи узагальнити численні факти, речі, явища, відчувають, переживають своє прилучення до людської мудрості, до нескоримого пориву все знати» [43, с. 103]. Ці домінуючі потреби допомагатимуть розглядати усне оформлення думок як особливе завдання, від розв'язання якого залежить успіх спілкування учнів, їх пізнавальний розвиток.

Широке коло пізнавальних інтересів постійно активізує мисленнєву діяльність, що у молодшому шкільному віці підноситься на вищий рівень. При незацікавленій позиції до мисленнєвої активності знижується її значущість і прагнення до діяльності, як наслідок – байдужість до мислення як форми інтелектуальної активності. Усвідомлення й стимулювання учнями початкових класів процесу мислення, прагнення до змістовної розумової діяльності вносить плановість, послідовність не тільки в уміння продуктивно думати, а й користуватися мовленням як засобом спілкування.

Вихідним пунктом процесу вираження думки, зорієнтованого на створення майбутнього висловлювання, є зміст, який залежить від уміння молодших школярів аналізувати мовленнєву ситуацію. Ситуація визначає мотив (мету) говоріння: у комуніканта виникає потреба щось з'ясувати, необхідність повідомити, до чогось спонукати. Мотив – це причина, що спонукає до діяльності, а мета – те, до чого прагне людина, виконуючи дію. Мета, що породжує мовлення, може бути різною, але в учнів початкових класів переважає комунікативна (пізнавально–комунікативна, інформативна, прагматична, встановлення контакту), некомунікативна (інтелектуальне самовираження, емоційне самовираження, емоційно-оцінне самовираження, саморегулятивна ціль).

Кожна діяльність, у тому числі й мовленнєва, має внутрішню й зовнішню сторони. Зовнішня, моторна, представлена артикуляцією, що програмується й регулюється її внутрішньою стороною. У говорінні внутрішньою стороною є процес висловлення змісту чи мовленнєвої діяльності. У молодшому шкільному

віці відбувається формування процесу мислення, у якому думка поєднується зі словом, унаслідок чого – з'являється внутрішнє мовлення як найважливіший засіб організації мислення і регуляції інших пізнавальних процесів. У ролі внутрішньої сторони діяльності, що здійснює організацію, планування, програмування діяльності, виступають психічні функції, якими вона реалізується, а саме: потреби, емоції, мислення, пам'ять, сприйняття й увага. Складна їх єдність розглядається психологічним механізмом, за допомогою якого реалізується діяльність загалом і мовленнєва діяльність зокрема [40].

Аналіз психологічної та психолінгвістичної літератури дозволяє стверджувати, що для успішного вдосконалення навичок говоріння в учнів початкових класів необхідно враховувати індивідуальні та вікові особливості, рівень пізнавальних можливостей, здібностей молодших школярів, психологічні механізми та етапи породження висловлювання, чинники мовленнєвої діяльності (багатство словникового запасу, уяву, пам'ять, мовленнєвий слух, мовне чуття).

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО УСНО»

2.1. Зміст і програма експериментального навчання

Аналіз лінгвістичної, психологічної, психолінгвістичної та методичної літератури з досліджуваної проблеми, результати констатувального зрізу спонукали до створення методики роботи з розвитку аудіативних умінь і навичок говоріння й дозволили висунути припущення, що рівень сформованості вмінь учнів початкових класів продукувати усні висловлення підвищиться, якщо:

- 1) реалізувати комунікативно-діяльнісний підхід до навчання української мови в початковій школі;
- 2) забезпечити сукупність знань про ознаки усного мовлення, правила його побудови та випереджальне оволодіння ним;
- 3) урахувати індивідуально-психологічні особливості учнів та психолінгвістичні чинники процесу аудіювання та говоріння;
- 4) здійснити оптимальний добір форм, методів і засобів навчання, що сприятимуть активному розвитку аудіативних умінь і навичок говоріння;
- 5) активно впроваджувати в процес формування аудіативних умінь і навичок говоріння інноваційні технології навчання;
- 6) застосувати типологію вправ і завдань, що забезпечує формування вмінь і навичок учнів, необхідних для продукування усних висловлювань.

Експериментальну програму було побудовано на основі чинної програми з української мови з урахуванням вікових особливостей молодших школярів та рівня їхньої підготовки. Вона забезпечила систематичне вироблення у здобувачів початкової освіти умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами мови під час продукування висловлювань.

Метою експериментального дослідження було створення методики роботи з розвитку та вдосконалення умінь і навичок аудіювання та говоріння в учнів

початкових класів, що базується на доцільно визначеному змісті, формах, методах і засобах навчання, та доведення її ефективності.

Виявлення в учнів молодшого шкільного віку недостатнього рівня сформованості вмінь і навичок здійснювати усну мовленнєву діяльність з урахуванням усіх складових мовленнєвої ситуації дозволило припустити, що ефективність формування навичок аудіювання та говоріння в учнів початкових класів на уроках української мови забезпечується сукупністю таких лінгводидактичних умов:

- зацікавленість учителя у формуванні навичок аудіювання та говоріння на мовній, мовленнєвій та соціокультурній основі, розуміння актуальності й необхідності його вдосконалення в учнів, творчий підхід до процесу навчання;
- поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання;
- активізація пізнавальної діяльності молодших школярів шляхом опори на принципи зв'язку навчання з життям;
- потреба у враженнях від спілкування з метою самореалізації і самовдосконалення.

У ході дослідного навчання методика передбачала розв'язання таких завдань:

- формування у здобувачів початкової освіти знань про говоріння як продуктивний вид усної мовленнєвої діяльності;
- правильний добір методів, прийомів, засобів роботи з формування говоріння як виду мовленнєвої діяльності;
- розуміння учнями необхідності вдосконалення навичок говоріння;
- набуття комунікативної компетентності в процесі комунікативно-діяльнісного спрямування навчання;
- систематичне застосування вправ і завдань, що передбачають створення усних висловлювань монологічного й діалогічного характеру в різноманітних ситуаціях спілкування з дотриманням українського мовленнєвого етикету.

Для здійснення окреслених завдань проводилося дослідне навчання шляхом використання поетапної методики розвитку та вдосконалення навичок

аудіювання та говоріння. Зважаючи на те, що знання мовленнєвих понять є умовою мотивації інтелектуального й комунікативного потенціалу молодших школярів, першим етапом дослідного навчання було засвоєння мовленнєвих понять, другим – розвиток та вдосконалення умінь і навичок правильно висловлюватися в усній формі, користуючись мовними засобами відповідно до мети, змісту мовлення й умов спілкування, третім – аналіз і контроль, свідоме створення усних діалогічних і монологічних висловлювань із додержанням вимог мовленнєвого етикету в різних ситуаціях.

Кількість етапів та часові межі кожного з них визначалися з урахуванням засвоєних учнями початкових класів мовленнєвознавчих понять, передбачених програмою; ступеня оволодіння мовленнєвими вміннями й навичками; вікових психологічних особливостей молодших школярів.

На першому етапі учні засвоювали мовленнєвознавчі поняття, необхідні для розвитку та вдосконалення навичок говоріння: мовлення і спілкування, текст як результат мовленнєвої діяльності, тема й основна думка, тип мовлення. Значне місце відводилося аналізу тексту, мовленнєвої ситуації й умов спілкування, прогнозуванню композиції й структури залежно від теми висловлювання, спостереженню особливостей змісту й мовленнєвого оформлення усних висловлювань, умінню планувати зміст, аналізувати й переказувати тексти, підпорядковуючи висловлювання темі та основній думці, з дотриманням комунікативного завдання, ставити запитання й формулювати відповіді на них. Одночасно із засвоєнням понятійної основи мовленнєвого розвитку учнів удосконалювалося вміння конструювати усні діалогічні й монологічні висловлювання у визначеній мовленнєвій ситуації. Завершувався етап аналізом складеної усної відповіді, виправленням недоліків і помилок у змісті, побудові й мовному оформленні.

Другим етапом дослідження передбачалося удосконалення умінь вільно оперувати мовними засобами під час говоріння, доречно добирати слова з метою уточнення смислу висловлювання, створення його образності, виразності, стилістичної й комунікативної доцільності. Завдання цього етапу – навчити

добирати й логічно упорядковувати матеріал, відтворювати зміст тексту, продукувати усні діалогічні й монологічні висловлювання різних стилів, типів і жанрів, необхідних у різноманітних життєвих ситуаціях, редагувати створені висловлювання. На цьому етапі учні виокремлювали компоненти мовленнєвої діяльності, поглиблювали знання про мовленнєву ситуацію, збирали й систематизували матеріал на основі різних джерел для забезпечення змістовності самостійних висловлювань, осмислювали й переказували тексти зазначених у програмі видів, типів і жанрів, складали усні монологічні висловлювання, обираючи відповідний до ситуації спілкування та задуму тип мовлення, мовні засоби, ураховуючи особливості ситуації спілкування, відповідно до заданої структури, комунікативного завдання; будували та розігрували діалоги, досягаючи комунікативної мети, аргументуючи висловлювання, додержуючись норм української літературної мови та основних правил спілкування. Також в учнів формувалася здатність вступати в спілкування, ураховувати характеристику співрозмовників, прогнозувати їхню мовленнєву поведінку.

На третьому – контрольній-корекційному етапі – основна увага приділялася розвитку вмінь під час відтворення текстів різних типів і жанрів мовлення висловлювати власне ставлення до предмета мовлення, доцільно добирати й подавати матеріал під час міні-дискусії, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в різних життєвих ситуаціях під час створення усних монологічних і діалогічних висловлювань з дотриманням правил мовленнєвого етикету, контролювати, оцінювати, редагувати й удосконалювати власні та чужі висловлювання з погляду змісту, форми, задуму й мовного оформлення.

Кожний з цих етапів передбачав подальше вдосконалення навичок користуватися усним мовленням. У процесі дослідного навчання закладалися основи вдосконалення навичок говоріння у всіх видах мовленнєвої діяльності.

В основу експериментальної програми було покладено загальнодидактичні й методичні принципи навчання. Ми керувалися основними загальнодидактичними принципами, що спрямовані на вдосконалення навичок

говоріння учнів початкових класів: принцип **науковості** (ураховує дані науки про особливості процесу говоріння, спілкування за допомогою мови); **систематичності й послідовності** (виявляє взаємозв'язок засвоєних явищ, подання їх у певній послідовності з наростанням складності й залучає до активної комунікативної діяльності); **наступності й перспективності** (безперервне цілеспрямоване навчання створювати усні висловлювання різних типів і жанрів, що реалізується через опору на засвоєний та вивчений учнями матеріал і забезпечує розвиток комунікативної компетентності в процесі говоріння з перспективою на майбутнє); **доступності** (здійснює відбір матеріалу з урахуванням вікових особливостей молодших школярів та дотриманням норм поступового ускладнення практичних завдань); **зв'язку теорії з практикою** (спрямований на обов'язкове виконання практичних вправ і завдань); **свідомості** (забезпечує свідоме використання мовного матеріалу); **емоційності** (формує вміння й навички покращувати й увиразнювати зміст висловлювання в конкретній ситуації); **наочності** (сприяє інтелектуальному та емоційному розвитку, полегшує засвоєння мовленнєвих понять).

Спираючись на праці С. Карамана, М. Пентилюк, К. Плиско, ми виділили найважливіші для нашого дослідження методичні принципи:

- **комунікативна спрямованість у навчанні мови;**
- **єдність розвитку мовлення й мислення** (забезпечує активну роботу думки в процесі говоріння та зумовлює когнітивну методику навчання мови й мовлення в школі, коли учень спостерігає дійсність і вчиться осмислювати, аналізувати, узагальнювати й переконувати в правильності своїх думок в процесі спілкування);
- **випереджальне навчання усного мовлення** (є запорукою успішного формування комунікативної компетентності учнів, передбачає швидке реагування молодших школярів на правильність використання мовних засобів, адекватних завданням та умовам спілкування);
- **зв'язок розвитку мовлення з формуванням мовної компетентності** (спрямовує на оволодіння вмінням висловлювати власні думки відповідно до

норм літературної мови, сформованих мовних умінь і навичок як засобу пізнання, спілкування, самовираження);

- **зв'язок розвитку мовлення з вивченням літературного читання та інших предметів** (конструювання власних висловлювань відбувається на основі знань, набутих на уроках з інших предметів);

- **вироблення навичок виразного мовлення** (забезпечує свідоме використання виражальних засобів мови під час створення усних висловлювань у різних ситуаціях спілкування) [27].

Ураховуючи комунікативне спрямування говоріння, у дослідному навчанні спиралися на принципи, виділені в працях Е. Палихати:

- **принцип комунікативності** (передбачає поступове вдосконалення в учнів основних механізмів мовлення, уміння користуватися мовою як засобом спілкування та пізнання за допомогою комунікативних ситуацій реального життя);

- **ситуативності** (здійснення мовленнєвих вчинків в умовах реальних і навчальних ситуацій, що підвищують практичну спрямованість навчання);

- **домінувальної ролі вправ** (передбачає виконання учнями вправ, що спонукають їх до здійснення мовленнєвих дій, в основі яких лежать певні мовленнєво-розумові операції) [31, с. 146-148].

Реалізація цих принципів здійснювалася через методи і прийоми, підпорядковані експериментальній програмі. До найефективніших методів дослідного навчання віднесли **метод розповіді вчителя**, за допомогою якого учні ознайомлюються з процесом говоріння, правилами, умовами, способами; **метод бесіди**, що передбачає діалогічне спілкування, за допомогою якого здійснюється залучення учнів до активної розумової діяльності; **метод конструювання**, завданням якого є наближення учнів до роботи над створенням усних власних висловлювань, розвиток інтересу до природного мовлення; **метод реконструювання**, що полягає в тому, щоб учні правильно розпочали, продовжили чи завершили висловлювання; **метод продукування** (комунікативний), згідно з яким мовні вміння й навички формуються в умовах,

подібних до умов комунікації; **метод вправ**, спрямований на практичне ознайомлення з особливостями процесу говоріння, кінцевою метою якого є створення усних діалогічних і монологічних висловлювань, використання їх у спілкуванні; **метод спостереження над мовою**.

Ефективність процесу вдосконалення навичок говоріння учнів початкових класів залежить також від застосування елементів інноваційних технологій навчання, як – от: технології групової доцільності; ігрової технології пізнавального, розвивального, творчого, комунікативного характеру; технології ситуативного моделювання. Для нашого дослідження виділяємо **імітаційний метод** (розігрування ролей, ігрове проектування, лінгвістичні ігри), що дає змогу моделювати ситуації реального спілкування і відрізняється свободою та спонтанністю мовленнєвої і немовленнєвої поведінки учасників, розвиває аналітичні здібності, **метод мозкового штурму**, що сприяє вільному вираженню думок усіх учасників, **методичний прийом «прес»** – для вироблення вміння аргументувати свою позицію, висловлюючи думки з певної проблеми, **методичний прийом «сенкан»** – синтезування інформації й фактів у стисле висловлювання тощо.

В експериментальній роботі знайшли відображення прийоми, що сприяють формуванню навичок говоріння: визначення, тлумачення, характеристика ознак мовленнєвознавчих понять; порівняння, наслідування дій, редагування висловлювань, аналіз мовленнєвих явищ, тексту, вибору доцільних мовленнєвих одиниць, побудови за аналогією, продукування за допоміжними опорами, добір формул мовленнєвого етикету, урахування ситуації спілкування.

Важливим засобом формування навичок говоріння була спеціально розроблена нами типологія вправ і завдань. У доборі завдань до типології вправ і завдань з формування навичок аудіювання і говоріння враховано такі критерії:

- цілеспрямоване ускладнення завдань з поступовим переходом до продукування власних висловлювань;
- систематичність і послідовність навчання мови;
- доступність змісту матеріалів для учнів молодшого шкільного віку;

- природна ситуативність навчання;
- використання правил мовленнєвого етикету, норм поведінки відповідно до ситуації спілкування, дотримання вимог культури мовлення;
- комунікативне спрямування завдань.

Типологія вправ і завдань передбачала формування в учнів умінь і навичок усного монологічного й діалогічного мовлення, збагачення їхнього словникового запасу, забезпечення розвитку комунікативних здібностей учнів, удосконалення культури мовлення, діалогічного мислення, тобто вміння думати, переконувати, поважати іншу людину, створення усних висловлювань різних типів і жанрів у різних ситуаціях спілкування. За основу взяли класифікацію вправ, запропоновану А. Нікітіною, М. Пентилюк, оскільки вона програмує діяльність учнів на засвоєння мовленнєвознавчих понять й оволодіння вміннями та навичками створення власних висловлювань, що формує комунікативну компетентність молодших школярів. За цією класифікацією всі вправи поділяються на пропедевтичні, кумуляційні, тренувально-мовленнєві, творчі [27, с. 280].

Типологію вправ і завдань ми поділили на такі групи:

1) за метою проведення:

- пропедевтичні, спрямовані на активізацію опорних знань учнів і практичне засвоєння мовленнєвознавчих понять, виконання мовленнєвих дій на основі несформульованого поняття про аудіювання, говоріння, спілкування. Основна мета вправ – сформувати в учнів пізнавальну й психологічну потребу правильно висловлювати думки в процесі говоріння;
- діяльнісні, що допомагають усвідомити правила, виробити вміння й навички застосовувати теоретичний матеріал на практиці, добирати матеріал до вираження змісту висловлювань;
- конструктивні передбачали вдосконалення практичних умінь створювати усні висловлювання діалогічного й монологічного характеру в процесі говоріння на основі опорного матеріалу в змінених, нестандартних умовах;

- творчі, що стимулюють продукування висловлювань на основі власного досвіду в конкретній ситуації спілкування, вираження свого ставлення до того чи іншого факту, створюють умови для спілкування.

2) **за місцем проведення:** класні вправи застосовувалися з метою систематичного й цілеспрямованого формування аудіативних умінь і навичок говоріння учнів; домашні вправи сприяли усвідомленню важливості оволодіння спеціальним понятійним апаратом, що є основою мовленнєвого розвитку. Домашні вправи здебільшого мали творчий характер.

3) **за ступенем самостійності:** групові, фронтальні вправи використовувалися з метою перевірки рівня засвоєння учнями мовленнєвих понять та сформованості мовленнєвих умінь і навичок, а також залучення молодших школярів до умов, наближених до природної комунікації, створення невимушеної, творчої атмосфери. Індивідуальні вправи виконувалися кожним учнем самостійно й передбачали аналіз, переказування, створення монологічних і діалогічних висловлювань в усній формі. Усі види вправ активно використовували в ході експерименту, але по-різному. Так, на I етапі – пропедевтичні, а вправи за ступенем самостійності – на всіх етапах.

Отже, експериментальна методика складалася з визначення етапів дослідного навчання, визначала вміння й навички, необхідні для продукування усних діалогічних і монологічних висловлювань; створення типології вправ і завдань, програми експериментального навчання і визначення місця цієї роботи в загальному курсі української мови. Експериментальна робота була спрямована на формування необхідних для продукування учнями початкових класів усних висловлювань комунікативних умінь, що забезпечують розвиток мовної особистості в процесі мовленнєвої діяльності, яка реалізується в спілкуванні. В основу навчання мови було покладено комунікативно-діяльнісний підхід, що передбачав пріоритетним розвиток умінь і навичок усіх видів мовленнєвої діяльності, і насамперед аудіювання і говоріння, які є складниками комунікативної компетентності.

2.2. Методика роботи з розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти

Експериментальне навчання проводилося поетапно за розробленою програмою в Комунальному закладі загальної середньої освіти «Луцька гімназія № 7 Луцької міської ради». В експериментальному навчанні взяло участь 8 учителів початкових класів. Зрізові роботи виконували 63 учні початкових класів, серед них 31 молодший школяр з експериментальних класів і 32 здобувачі освіти – з контрольних.

Обов'язковою умовою експериментального навчання було те, що учні контрольних класів навчатимуться за чинною програмою для початкових класів, а експериментальних класів – за розробленою нами програмою.

На початку експерименту з учителями проводилися бесіди та консультації, у процесі яких було визначено особливості цієї роботи, що сприяло точнішому визначенню умов проведення дослідного навчання:

- під час поділу класів на експериментальні й контрольні урахувався приблизно однаковий рівень знань мовленнєвознавчих понять і комунікативних умінь і навичок учнів;
- учні експериментальних класів обов'язково проходили всі етапи дослідного навчання за розробленою програмою;
- контрольні зрізи наприкінці кожного етапу дослідного навчання проводилися в експериментальних і контрольних класах за однакових умов і вимог, з дотриманням однакових критеріїв оцінювання;
- навантаження учнів контрольних та експериментальних класів було однаковим;
- навчання в експериментальних класах проводилося з узгодженням вимог чинної програми й дотриманням вимог програми експериментального навчання.

Методика роботи з розвитку аудіативних умінь і навичок говоріння була побудована таким чином: від засвоєння елементарних мовленнєвих понять до їх використання під час продукування висловлювань у будь-якій життєвій ситуації, від спостережень над мовленнєвими взірцями-текстами діалогічного, монологічного,

полілогічного характеру, їх аналізу до створення власних висловлювань, удосконалення комунікативної компетентності в процесі говоріння.

Для здійснення експериментальної перевірки типології вправ і завдань нами визначено вимоги до сформованості аудіативних умінь і навичок говоріння учнів початкових класів відповідно до етапів навчання:

- брати до уваги мовленнєву ситуацію й умови спілкування, визначати адресата мовлення, мотив і мету, предмет, тип і жанр висловлювання;
- уміння формулювати задум майбутнього висловлювання, збирати й систематизувати необхідний матеріал, користуватися різними джерелами інформації, прогнозувати зміст, визначати єдність теми й основної думки, скласти план;
- композиційно узгоджувати складові частини висловлювань;
- самостійно вибирати й використовувати мовні засоби, що служать вираженню змісту, увідповіднювати їх із ситуацією мовлення;
- інтонаційно правильно оформлювати висловлювання, передавати зміст з доречним використанням невербальних засобів;
- контролювати й удосконалювати власні монологічні й діалогічні висловлювання різних типів і жанрів у різноманітних ситуаціях відповідно до норм української літературної мови й правил мовленнєвого етикету;
- використання вербальних і невербальних засобів спілкування з метою встановлення контакту з адресантом;
- усне переказування діалогів і монологів.

Результати констатувального зрізу показали, що рівень умінь і навичок говоріння учнів контрольних і експериментальних класів суттєво не відрізнявся. Тому в процесі дослідного навчання робота з розвитку навичок говоріння проводилася систематично, поетапно, з урахуванням вікових особливостей учнів, поступовим підвищенням вимог до учнів під час виконання вправ і завдань.

Підготовчий етап

Мета підготовчого етапу експериментального навчання – активізувати вміння учнів за допомогою змістово-композиційного аналізу висловлювання орієнтуватися в ситуації спілкування, аналізувати її, визначаючи компоненти мовленнєвої діяльності (адресата й адресанта мовлення, мотив і мету, предмет і зміст, форму, тип і жанр висловлювання), єдність теми й основної думки, виявити залежність мовних засобів від мовленнєвої ситуації, відповідно до цього прогнозувати структуру майбутнього висловлювання, увідповіднюючи мовні засоби із ситуацією мовлення.

З метою реалізації мети на першому етапі передбачали текстові зразки висловлювань певного типу мовлення, на основі яких формується основна понятійна база. Ефективність процесу говоріння залежить від засвоєння учнями найважливіших правил поведінки під час висловлення й оформлення думки, що формують потребу користуватися нормами в повсякденній мовленнєвій діяльності, розвивають комунікативні здібності, формують морально-етичні цінності. Відтак молодшим школярам пропонувалися вправи типу:

Прочитайте. Визначте основну думку тексту. З'ясуйте, який тип мовлення покладено в основу тексту? Що вам відомо про побудову міркування? Виділіть слова, що виражають ставлення мовця до висловленої думки. Які думки та почуття вони виражають? Порадьте своїм однокласникам, що потрібно робити, щоб бути приємним співрозмовником.

Як ми говоримо?

Мабуть, немає людини, якій би було байдуже, чи слухають її в товаристві, чи ні. А досягти загальної уваги вміють не всі. Запам'ятай: тебе слухатимуть, якщо ти маєш сказати щось цікаве. До того ж, треба вміти висловити свою інформацію.

Прислухайся до людей, які ведуть між собою бесіду, і зрозумієш: і мова, і манера говорити кожного – дзеркало його культури.

Хіба ж приємні, наприклад, крикуни? Від них швидко втомлюєшся і перестаєш сприймати зміст того, що вони кажуть. Як від тих, хто сипле

словами, мов горохом, ковтаючи закінчення, склади. А який непривабливий вигляд має той, хто, перебиваючи свого співрозмовника, прагне захопити лідерство в обговоренні того чи іншого питання.

Є люди, дотепні за своєю природою: скаже слово – всі сміються. З ними весело, слухати їх саме задоволення.

Уміння слухати – цінна людська риса. Це, певне, кожен знає по собі. Про того, хто вміє слухати, кажуть: доброзичливий, тактовний. В умінні слухати великою мірою виявляється внутрішня культура людини.

Л. Феофілов

- Поясніть лексичне значення слів: *тактичний – тактовний; дотеп – дотепність; вигляд – вид.*
- Доберіть синоніми до слова *байдуже*.
- За складеним планом стисло перекажіть текст, додавши початок та кінцівку – висновок.

Важливою на цьому етапі є інформація про емоційний стан мовця, тому спонукали учнів до виявлення емоційно–почуттєвого ставлення в процесі обмірковування деталей висловлювань, аналізу особливостей змісту, формулювання запитань, а також з'ясування ролі мовленнєвої поведінки мовця в процесі визначення мовленнєвих дій.

До системи вправ на підготовчому етапі ми включали завдання, що сприяють осмисленню загальної культури висловлювання, виділенню логіко-сміслових частин текстів та створюваних висловлювань.

Наприклад: прочитайте уривок казки. Проаналізуйте ситуацію спілкування (тему й основну думку діалогу, мету й умови спілкування). Назвіть учасників діалогу. Визначте ключові слова (словосполучення, речення). Перекажіть текст, дотримуючись його структури, мовних засобів і логічності викладу. Які прислів'я чи приказки згадали, коли почули зміст.

Оцініть вчинок хлопця. Обґрунтуйте справедливість сказаного в останньому реченні.

Визначте ритміко-інтонаційну структуру легенди за планом:

1. Інтонування й емоційний зміст різних частин тексту (задушевно, схвильовано, замислено, спокійно тощо).

2. Ритміка різних частин (повільно, бадьоро, жваво, урочисто).

Спробуйте передбачити, як далі розвиватимуться події у творі. Інсценізуйте текст з доречними мімікою і жестами.

Без чого людині не обійтись?

Китайська народна казка

– Скажи мені, сину, без чого людині не обійтись?

– Без грошей, тату. У багатого повно золота та срібла, тому вони і їдять смачно, і одяг гарний носять. Ніхто краще за них не живе.

– Ні, синку, – похитав головою батько, – не вгадав.

– Тоді без рису і пшениці. У людини досить сил, щоб і поле орати, і хліб жати, і хмиз у горах збирати лише тоді, коли вона сита...

Батько знову похитав головою:

– Рис та пшениця, безперечно, дуже потрібні людям, але без них можна на світі прожити.

Замислився син. Думав довго, але чогось путнього так і не зміг придумати.

– Синку, – зрозумівши, що той неспроможний розгадати цієї загадки, звернувся до нього батько, – я скоро помру і залишу тобі у спадок оцю стару хатину, латаний-перелатаний одяг та трохи збіжжя. Такої спадщини тобі надовго не вистачить, тож доведеться покладатись лише на свій розум та руки. Кмітливий розум та вправні руки – ось що найпотрібніше людині!

Прочитайте вірш. Скажіть, які типи речень за метою висловлювання та інтонацією використані? Які почуття вони допомагають передати авторові? До кого звертається автор? Якого відтінку надають колисковій звертання?

Над колискою

Спи, мій малесенький, спи, мій синок...

Я розкажу тобі безліч казок.

Нащо ж ти віченьки знову розкрив?

Спи, моя пташко, то вітер завив.

*Стогне і вис уже він давно,
Б'ється і стука у наше вікно...*

Геть, розбишако, в далекі степи!

Спи, моя ластівко, солодко спи (О. Олесь).

- Пригадайте колискову, яку співала мати. Чи пам'ятаєте слова, мотив? Розкажіть або проспівайте.

Прочитайте виразно текст, додержуючись пауз, логічного наголосу, перелічувальної інтонації. Визначте тему і основну думку. Поясніть, з якою метою автор використав у тексті речення з однорідними членами. Як зміниться текст, якщо вилучити з нього однорідні члени речення?

Як ставали запорожцями ?

Щоб стати справжніми козаками, треба було пройти нележку школу навчання і суворі іспити, які витримували не всі. Тому новачки, незалежно од віку, приймалися спочатку в «молодики». Молодик 7 років учився вправно фехтувати, влучно стріляти, реп'яхом на коні сидіти, розвивав силу, спритність. Керували навчанням досвідчені воїни, полководці. Наприкінці кожен мусив узяти участь в морському поході на Туреччину.

І лише тоді кандидат у козаки допускався до іспиту на звання запорожця. Спочатку мав з'їсти миску сильно наперченого борщу, випити кварту горілки. Опісля пройти по колоді, перекинутій між скелями на березі Дніпра, й не впасти у воду. Наступне випробування – подолати всі пороги, пливучи човном знизу вгору по Дніпру. На завершення молодик, осідлавши необ'їждженого коня задом наперед, без сідла і вуздечки мав проскакати по степу й вернутися благополучно. Перевіряли новачка й на такі якості, як кмітливість, товарицькість – уміння не розгублюватися в складних ситуаціях.

В. Балашок

- Які риси характеру козаків вам подобаються? Перекажіть текст від імені кандидатів у козаки. Почніть так: «Щоб ми стали...»
- Запитайте в однокласника, які ще випробування мали витримати козаки.

За допомогою таких вправ учні доходять висновку про залежність сили голосу від умов спілкування чи змісту висловлювання, усвідомлюють значення логічного наголосу, що акцентує увагу адресанта на найважливіші слова, інтонаційно правильно оформлюють висловлювання, передають зміст з доречним використанням невербальних засобів.

Переказування текстів полягало не тільки в удосконаленні вмінь і навичок орієнтуватися в ситуації спілкування, у змісті висловлювання, осмислювати загальну структуру висловлювань, а й висловлювати власну думку, робити висновки. Аналізуючи відповіді учнів, ми звернули увагу на свідоме користування термінологією у змодельованій ситуації, доцільність мовних засобів, що відповідають змістові висловлювання, здійснюють вплив на слухача, допомагають переконати, спонукають передати почуття в логічній послідовності, здійснювати контроль для забезпечення зворотного зв'язку.

Робота з розвитку навичок говоріння на першому етапі експерименту буде ефективною за умови поступового переходу від ознайомлення з вимогами усного мовлення, ситуаціями спілкування, правилами поведінки в процесі говоріння, основами культурного спілкування до оволодіння мовленнєвими діями за допомогою відповідей на запитання, спостереження над текстами, мовленнєвими ситуаціями, аналізом змісту, структури, доцільності мовних і позамовних засобів, переказуванням та конструюванням власних висловлювань.

Конструктивно-формувальний етап

На другому (конструктивно-формувальному) етапі розвитку аудіативних умінь і навичок говоріння навчання було спрямовано на створення усних діалогічних і монологічних висловлювань різних типів і жанрів, необхідних у життєвих ситуаціях. Протягом другого етапу навчання основну увагу було зосереджено не тільки на мовленнєвих взірцях, а й ситуативних завданнях творчого характеру, творчих переказах, складанні текстів.

Мета етапу – навчити молодших школярів виконувати мовленнєві дії і вчинки на основі сформованого поняття про говоріння і спілкування, зокрема оцінити ситуацію під час продукування інформації, визначити адресанта й

адресата – його можливості, реакцію, інтереси, настрій, почуття, потреби в спілкуванні тощо, вільно оперувати мовними засобами, досягаючи якісних характеристик мовлення таких, як змістовність, багатство, точність, виразність, доречність, правильність.

Пропедевтичні вправи мають такі завдання: дати характеристику ситуації, визначити мету, єдність теми й основної думки висловлювання, комунікативну спрямованість взаємодії, мовні засоби, що служать вираженню змісту. На цьому етапі дослідного навчання робота з розвитку умінь і навичок говоріння передбачала збагачення мовлення учнів. Методика активного збагачення словника учнів зосереджується на завданнях, визначених Н. Бондаренко:

- активізувати процес природного спонтанного засвоєння учнями лексики української мови;
- максимально розширювати й цілеспрямовано поповнювати словниковий запас учнів з урахуванням їхніх вікових можливостей, пізнавальних інтересів та комунікативних потреб;
- навчити вживати слова у найточнішому їх значенні, найдоречніші у конкретній ситуації спілкування відповідно до типу і жанру мовлення;
- виховувати в учнів дбайливе ставлення до власного мовлення, прагнення позбутися слів, що не відповідають мовній нормі [5, с. 126].

Наприклад: прочитайте текст. Які слова в тексті несуть основне смислове навантаження? Яка основна думка тексту? До якого типу мовлення належить? Свою думку аргументуйте.

Сусіди – найближчі родичі

Стосунки між людьми, які живуть поруч або в окремій хаті на селі, чи в міській квартирі, багато в чому визначають комфортність життя, несучи в нього спокій, радість чи, навпаки, нотки роздратування, неприязні.

Увічнені піснями, приказками, ці стосунки намагались будувати на засадах співпраці та товариства. Сусіди були першими, кого кликали на новосілля – входуни в нову хату, до них звертались по допомогу під час нагальних

господарських робіт за найнеобхіднішим (позичити солі чи хліба). Взаємна підтримка сусідів давала можливість швидше і легше впоратися з такими важкими роботами, як вивезення добрив, заготівля дров чи корму для худоби, будівництво житла.

У випадку якихось сімейних урочистостей (хрестини, весілля) сусідки були помічницями господині на кухні.

В народі надавали великого значення тому, хто першого дня великих свят провідає оселю. Візит жінки в перший день Нового року, Різдва вважався небажаним, тому, якщо в родині були хлопчики, їх посилали до сусідів засіяти зерном, привітати зі святом.

Хороших сусідів запрошували на обід «просто так, по-сусідськи» і обдаровували їх свіжиною, пирогами. Звичаї ці ще й досі не перевелись в Україні, як, власне, й добрі сусіди (Г. Бондаренко).

Поясніть, як розумієте вислів «сусіди – найближчі родичі»? Чи згодні з цією думкою? Наведіть приклади своїх стосунків з сусідами. Використовуючи текст, складіть діалог і розіграйте його.

- Вимовте слово *сусіди* так, щоб воно виражало повагу, іронію, розчарування, симпатію. Не забувайте про жести, міміку.

Розігрування життєвих ситуацій сприяло досягненню поставленої мети з використанням відповідної інтонації, жестів, міміки, що сприяють продукуванню висловлювань.

Обґрунтуйте справедливість афоризмів і прислів'їв. Як у них тлумачаться якості мовлення? Відповідно до них сформулюйте правила мовця. Визначте, на яке слово в кожному реченні падає логічний наголос.

- *Треба знати, де що сказати.*
- *Сміх – то не гріх, але час від часу сповідатися за нього треба.*
- *Добре слово краще м'якого пирога.*
- *Меле, як порожній млин.*
- *Заговори, щоб я тебе побачив.*
- *Що маєш сказати, то наперед обміркуй.*

Застосування **діяльнісно-репродуктивної вправи** допомогло усвідомити правила, виробити вміння застосовувати теоретичний матеріал на практиці, зосередити увагу на осмисленні висловлювання (теми, фактів, доказів, головного й другорядного, логіки викладу), уживати афоризми й прислів'я відповідно до їх ситуативного значення.

Як ви думаєте, яку людину можна назвати доброю? Як можна виявити добрі почуття до рідних і незнайомих тобі людей? Пригадайте оповідання, в яких ідеться про таких людей. Які прислів'я про чуйність і уважність знаєте? (*Слово – раниць, слово – лікує*). Чи є у вашому житті вчинок, який би ви назвали добрим? Розкажіть своєму товаришеві.

Чи доводилось вам зустрічатися з таким хлопчиком, як Помагай? Яку рису людини прославляє автор? Чи схвалюєте поведінку хлопця? Обґрунтуйте свою думку.

Помагай

Через поле, через гай

Ходить хлопчик Помагай.

Бачить хлопчик – садять сад,

Він поміг кінчати ряд,

Вмить приніс відро води

І полив аж два ряди.

Ось і ти часу не гай, -

Будь, як хлопчик Помагай (П. Воронько).

Прочитайте прислів'я. З'ясуйте, чи пов'язані вони між собою. Відповідь обґрунтуйте. Скажіть, яку ситуацію вони допомагають створити авторів? Укажіть слова, на які падає логічний наголос. Виберіть із запропонованих прислів'їв те, що може бути темою висловлювання, а інші розташуйте в такій послідовності, щоб можна було розкрити тему. Розіграйте діалог, в основі якого одне з прислів'їв. Вивчіть прислів'я та приказки напам'ять.

- *Слухай перший, говори останній.*
- *Будь **першим** на банкеті, а останнім у лихослов'ї.*

- *Одне погане слово скажеш – почувеш десять.*
- *Де багато слів, там мало мудрості.*
- *Рис розсипав – ще збереш, сказав слово – не вернеш.*
- *Доброго тримайся, поганого остерігайся.*
- *Материн гнів, як весняний сніг: рясно впаде, та скоро розтане.*

- Визначте слова з протилежним значенням. З якою метою їх використано?

Такі вправи сприяли розвиткові вміння добирати найдоречніші слова для вираження думки, створення власних висловлювань, а також послідовно за планом створювати діалог, дискутувати, правильно розуміти роль прислів'їв.

Як Ви звертаєтеся до своїх дідусів і бабусь? Які пестливі форми можете утворити від слів «дід», «баба»? Складіть і розіграйте діалог між Вами, бабусяю й дідусем.

Складіть діалог за ситуацією, опорними словами та словосполученнями. Уявіть, що ви з подругою (другом) посварилися. І тепер хочете помиритись.

Опорні слова: *привіт, ображаєшся, вибач, будь ласка, мені теж прикро, намагалася виправити, все гаразд, до зустрічі, бувай.*

Такі вправи формували вміння молодших школярів урахувувати умови, обставини, місце, спосіб і адресата спілкування, створювати початкове уявлення про можливий варіант змісту висловлювання, прогнозуючи його загальний характер на основі визначеної теми.

Запитання до учнів удосконалювали вміння орієнтуватися в мовленнєвих ситуаціях, використовуючи власний життєвий досвід, стимулювали їх бажання висловлюватися, викликати мовленнєву реакцію, програмували побудову власних висловлювань.

Спробуйте передбачити, як далі розвиватимуться події. Пригадайте подібні ситуації, свідком або учасником яких вам довелося бути. Як допомагали вам у таких випадках правильно зрозуміти прислів'я? Як ви розумієте перше речення.

– *Ніколи не відкладай на завтра того, що можна зробити сьогодні, – сказала мама синові.*

- *Добре, мамочко, – весело відповів хлопчик і побіг до сусідньої кімнати*
- *Що ти збираєшся робити?*
- *Хочу з'їсти завтрашню порцію халви.*

Послухайте уважно діалог-гумореску. Як відбувається розмова? Чи є правила ведення такого діалогу? Скорегуйте відповідно до етикетних норм.

Батько та мати поїхали з дому, а Данилко, лишившись на господарстві, до школи не пішов.

Раптом телефонний дзвінок...Данилко впізнав по голосу свою вчительку:

- *Чому сьогодні Данилко не прийшов до школи ?*
- *Тому що він захворів.*
- *А хто це розмовляє зі мною ?*
- *Мій тато ...*

З чого слід починати розмову? Як закінчувати її? Чи важливо знати правила етикету?

Добро

- *Дідусю, це правда, що на будь-яке зло завжди треба відповідати добром?*
- *Істинна правда, онучку.*
- *Тоді дай мені морозиво, бо я розбив твої окуляри ...*
- *Чи поділяєте точку зору дідуся? Чому?*

Запропоновані пропедевтичні вправи формують уміння орієнтуватися в ситуації й умовах спілкування, ураховуючи місце, час, мету, соціальний стан, а відповідно до врахованого – вибір формул мовленнєвого етикету. Визначення мовленнєвої ситуації дозволяє планувати хід власних думок, розвивати уяву, мислення, уміння прогнозувати зміст, утримувати в пам'яті деталі, відповідати на запитання й ставити їх, сприяє природному збагаченню словника учнів комунікативно значущою лексикою.

Діяльнісно-репродуктивні вправи сприяли засвоєнню понятійної основи мовленнєвого розвитку (адресат, адресант, тема, основна думка, абзац, мовленнєві дії, намір, потреба, мотив, задум, форма, тип, жанр) з усвідомленням їх суті. Завдання передбачали осмислення предмета говоріння (те, про що), виокремлювати

компоненти мовленнєвої діяльності, виявляти залежність мовних засобів від мовленнєвої ситуації, аналізувати мовленнєву ситуацію.

Основним напрямом роботи з розвитку умінь і навичок говоріння є **створення мовленнєвих ситуацій**, що передбачають наявність адресата й адресанта, мотиву, мети й змісту (теми та основної думки) мовлення і визначають його форму, тип і жанр, прогнозують загальний характер висловлювань. Моделювання реальних мовленнєвих ситуацій, які проектує вчитель, допомагає учням усвідомити, що процес продукування висловлювань залежить від мовленнєвої ситуації. Створюючи таку ситуацію, ми запропонували учням уявити, що треба привітати іменинника й віддати подарунок.

Аналізуємо ситуацію так: адресант – учень; адресат – однокласник; мотив – зустріч з другом з нагоди іменин; мета – правильно привітати, сказати добрі слова, тема висловлювання – зичення здоров'я, тепла, добра; основна думка – друзі шанують однокласника, з радістю вітають його. Після діалогу обов'язково учні дають відповіді на запитання, користуючись довідковим матеріалом на інтерактивній дошці. Про що говорили учасники? Для чого? Чи відбулася розмова? Яких необхідних умов ефективного спілкування було дотримано?

Уявіть, що ваша мама найбільше любить польові квіти. Вам потрібно купити букет до її дня народження. Як будете описувати продавцеві квіти, які б хотіли подарувати матері?

Під час виконання цих вправ учні набули навичок орієнтуватися в ситуації діалогічного й монологічного спілкування, аналізувати її, використовуючи формули мовленнєвого етикету.

Використання **рольових ігор ситуативного характеру** сприяє розвитку комунікативних умінь і навичок школярів, їхньої пізнавальної діяльності, установленню емоційних контактів між учасниками, створенню атмосфери вільного спілкування, формуванню навичок мовленнєвого етикету. Крім того, методично правильне застосування рольових ігор як імітаційної форми активного навчання дає змогу словесникові створити умови навчання, за яких

кожен учень відчуває свою інтелектуальну спроможність, що дає можливість вільно висловити думку. Ми запропонували такі завдання:

Складіть кілька діалогів між вами і бібліотекарем, коли:

- а) вам надали допомогу в пошуках книги;
- б) бібліотекар побачив, що в підручнику, який Ви повертаєте до фонду бібліотеки, не вистачає сторінок;
- в) вам відмовляють у пошуках літератури.

Використайте відомі вам вирази задоволення, невдоволення, обурення, здивування.

На уроках «Я досліджую світ» ви дізналися про рослинний і тваринний світ лісів Волині. Уявіть, що діти зустрілися з Лісовичком. Зверніться до нього з проханням розповісти про мешканців лісу. Розіграйте діалог за ситуацією.

Ти вперше в краєзнавчому музеї і розгубився. Розіграйте діалог з однокласниками, який виконуватиме роль адміністратора. Тобі потрібно звернутися до нього за допомогою. Які слова ввічливості в цій ситуації ти використаєш?

Необхідно зазначити, що перед виконанням останнього завдання ми ознайомили учнів з певними правилами, за допомогою яких здійснюється усвідомлення важливості вироблення компетентності в процесі говоріння:

- забороняється давати оцінку та поради тому, хто говорить, перебивати його, змінювати тему розмови;
- мовець має очима встановлювати контакт, доброзичливо посміхатися, користуватися жестами; необхідно доводити свою точку зору за допомогою аргументів і фактів.

Конструктивно-продуктивні вправи спрямовані на вдосконалення навичок створювати діалогічні та монологічні висловлювання різних типів і жанрів, необхідних у життєвих ситуаціях. Завдання передбачали доречне застосування мовних засобів, що відповідають ситуації, сфері спілкування, визначення структурно-змістової єдності висловлювань, об'єднання частин в мовленнєве висловлювання, встановлення логіки розгортання повідомлень, планування і вербалізація структури викладу, тобто співвіднесення з реальною ситуацією.

Пригадайте урок вивчення рідного краю, темою якого було «Дерево роду». Спробуйте намалювати його. **Візьміть інтерв'ю** у батьків. Запитайте, чи пам'ятають про рідних. Складіть словесний малюнок родинних стосунків за розповіддю. Використайте подані запитання.

1. Чи велика була у Вас сім'я?
2. Чи пам'ятаєте своїх дідуся і бабусю, прадідуся і прабабусю?
3. Які у них були прізвища?
4. Хто вважався головою сім'ї?
5. Що робила мати?
6. Що запам'яталось про батьків?
7. Як склалася доля братів і сестер?

Такі завдання контролюють уміння школярів свідомо ставитися до використання мовних засобів, помічати помилки в мовленні, краще творити діалоги.

Серед **конструктивно-продуктивних вправ** особливе місце посідали **вправи на реконструювання і конструювання висловлювань** за опорними матеріалами (вербальні й природні ситуації, малюнки, зразки, інструкції, завдання, моделі діалогів і монологів, зміст тексту, тема, технічні засоби тощо). Вправи на побудову власних зв'язних висловлювань різних типів мовлення розвивали вміння молодших школярів складати план і будувати на його основі усні висловлювання. Вони дозволяли перевірити, як учні оволоділи вміннями осмислення теми, орієнтації в ситуації спілкування, фактичного матеріалу, його структурної організації й мовленнєвого оформлення, а також сприяли формуванню навичок висловлювати думки в усній формі.

Розіграйте діалог між бабусею й онуками, використовуючи репліки з довідки.

Довідка

– Основу вінка становило коло, обручик, який виготовляли зі шкіри, тканин, стрічок, із дроту, картону, воску, парафіну, металевих пластинок, пір'я, шматочків дзеркальця.

– Крім загальнослов'янських назв – «вєнок», «в'янок», «вінок», «перев'язка», «чільце» – в українців у 19 – поч. 20 століття побутували – «лубок», «коробуля» (Поділля), «теремок» (Чернігівщина), «корона», «перта» (Закарпаття).

– За технікою виготовлення поділяли на звиті (стержень квітки обвивали довкола обручика), вінки-обручки (квіти розміщували над обручиком) і комбіновані (квітами повністю закривали верх голови).

– Плели вінки зі штучних і живих квітів: барвінку, чорнобривців, волошок, ромашок, півоній.

– Вплітали в них і рослини з лікувальними властивостями (безсмертник, любисток), часто, для оберега, – зубки часнику.

– Вінок був не тільки окрасою, але й символом молодості, повноліття, знаком молодості на весіллі...

– Вірили, що цей оберег від болю голови, поганого ока...

– Жіночий головний убір включав кибалку, очіпок, хустку, намітку.

З'ясуйте за словником значення слів кибалка, очіпок, хустка, намітка.

Складіть план розповіді про вінок.

Прочитайте. Чи здогадуєтеся, про які квіти розповідають юннати? Складіть і розіграйте діалог, відновлюючи репліки. Змодельуйте продовження:

...

– А ти знаєш, що вона належить до квітів, які розкривають свої пелюстки близько десятої години ранку, а закриваються між п'ятою і шостою годинами вечора.

...

– Вони з'являються на стеблі пізніше, коли відцвітуть квітки.

...

– А ця має цікаву особливість поступово міняти забарвлення: спочатку вона рожева, потім – фіолетова, пізніше – синя.

Уявіть та інсценізуйте діалог трьох братів (Червень, Липень, Серпень) про зміни в природі. Якого типу мовлення цей фрагмент тексту? Які мовленнєві засоби використовуєте в ньому? Які прислів'я знаєте про них? (травень творить хліб, а червень - сіно; проводить червень на роботу, відбиває від пісень охоту).

Назвіть імена, що стали назвами квітів (васильки, грицики, лілії, маргаритки, миколайчики, іван-чай (звіробій)). Поцікавтеся в старших, з якими легендами пов'язана їх назва? Перекажіть.

Складіть діалог, що може відбутися між квітами: безсмертником, нарцисом, лілією. Яка квіточка буде розмовляти сумніше, яка – веселіше, про що говоритимуть голосніше, про що – тихіше?

Привітайте вчителя з днем народження. Готуючись до цього, продумайте свою поведінку, міміку, позу.

Виконання таких вправ засвідчило, що, зорієнтувавшись в умовах спілкування, учні конструювали діалоги в заданій ситуації, на основі чого формувалася здатність вступати в спілкування, відновлювати діалог, урахувати характеристику співрозмовників, прогнозувати висловлювання, мовленнєву поведінку. Важливо, що учні навчилися розігрувати діалог відповідно до комунікативної мети, теми висловлювання, дотримуючись норм літературної мови, використовуючи формули мовленнєвого етикету. З метою створення усних висловлювань монологічного характеру було запропоновано виконати **проекти**.

Уявіть, що ви – екскурсовод музею, де зібрано іграшки з давнини й до нашого часу з різних куточків України. Ознайомте гостей із старовинними експонатами, які пошиті з тканини, плетені з вовняних ниток, дерев'яні, керамічні, солом'яні, порцелянові тощо.

Виконуючи такі вправи, молодші школярі виявили бажання ознайомитися з матеріалами до теми для комунікативно доречних висловлень, що дозволило здобувачам освіти об'єднатися в групи й систематизувати інформацію, скласти план.

Подивіться інсценізацію смішинки учнями. Визначте тему й мету тексту. Визначте типи використаних у ній речень за метою висловлювання. Поясніть розділові знаки діалогу. Що скажете про паузи, силу голосу, темп при звертанні, що знаходиться в середині або в кінці речення? Чи правильно використали кличний відмінок іменників при звертанні?

По щирості

Прийшов один господар з міста, дає своєму синові бублика та й каже:

– *На, Васильку, та поділися з Івасиком по щирості.*

– *Як же то по щирості, батьку? – питає Василько.*

– *А так, любий синку, – каже батько, – як переломили бублика, то більшу частину даси Івасикові, а собі залиши меншу. Ото й зветься – «по щирості ділити».*

– *Е, – каже Василько, – то дайте, тату, бублика Івасеві і нехай він ділить «по щирості».*

– Як ви розумієте значення висловлювання «поділитися по щирості»? Доберіть свої вислови, близькі за значенням.

– Як би ви вчинили на місці Василька? Складіть розповідь.

Доберіть з довідки відповідні прикметники або іменники. Складіть діалог, використовуючи фразеологізм.

Слова для довідки: урівноважений, щирий, упевнений, базіка, нечесний.

Учитель ... – в усіх ситуаціях має олімпійський спокій.

Друг ... – любить правду різати в очі.

Брат ... – може будь-кого за пояс заткнути.

Сестра ... – у неї сім п'ятниць на тиждень.

Дідусь ... – за словом до кишені не полізе.

Поясніть значення фразеологізмів. Доберіть синоніми до слова *щирий* (*щиросердечний, чистосердечний, нелукавий, відвертий, прямий, безпосередній*).

Такі завдання дозволили розробити вправи на вільне оперування мовними засобами під час говоріння, доречний добір слів з метою уточнення смислу висловлювання, збирання й систематизацію матеріалу на основі різних джерел, конструювання висловлювань, використовуючи багатство виражальних засобів мови, осмислення й переказування текстів різних типів і жанрів, засвоєння правил поведінки під час спілкування.

Контрольно–корекційний етап

Мета контрольно-корекційного етапу навчання – контролювати, оцінювати, редагувати й удосконалювати діалогічні й монологічні висловлювання на основі запропонованих ситуацій, завдань. Робота спрямована на забезпечення зворотного зв'язку чи контролю за власним висловлюванням і відстеження реакції

співрозмовника, що полягає в зіставленні створеного висловлювання та реагування адресанта відповідно до очікуваного результату, тобто розгляд з точки зору доцільності вибраної форми висловлювання, відповідності мети висловлювання темі, потребам адресанта, наявності мовленнєвого стимулу, що викликає мовленнєву реакцію, визначає вибір тієї чи іншої мовної одиниці.

Основним шляхом формування цих умінь є створення 1) ситуацій, зорієнтованих на формування авторського задуму, що стимулюють бажання висловитися та викликають зримо уявлення про адресата мовлення; 2) ситуацій, що стимулюють процес творення монологу, потребують діяльності з елементами творчості; програмують побудову власних висловлювань. Показником високого рівня мовленнєвого спілкування є вміння вибору доцільних мовних засобів із синонімічного ряду, необхідних синтаксичних конструкцій, відповідних формул мовленнєвого етикету, форм невербального спілкування відповідно до вимог створення певної ситуації спілкування.

Прослухайте диктофонний запис усного висловлювання. Чи можна назвати почуте досконалими висловлюванням? Які недоліки в ньому? Наведіть приклади. Спробуйте вдосконалити сказане: які недоліки потрібно усунути, які слова неправильно вжиті?

Спостерігаючи за усним мовленням своїх однокласників протягом одного дня, виявіть слова-паразити, проаналізуйте їх частотність і ситуативну зумовленість, виробіть поради щодо їх викорінення. Яким чином вони впливають на етикетність мовлення?

Інтерв'ювання

Уявіть ситуацію: Ви гуляєте в парку. До вас підходить кореспондент і просить розповісти про цей парк. Розкажіть, чи часто буваєте, чи подобається, чим привертає увагу. Яка тема, головна думка, які типи мовлення будете використовувати?

Намалюйте словесну картину якого-небудь місяця року так, щоб можна було впізнати. Які засоби ви використовували? Що необхідно враховувати для досягнення комунікативної мети?

Чи розглядали коли-небудь сніжинку? А дощову крапельку чи крапельку роси? Не доводилося створювати про них історії, словесні малюнки, розповідати про їхні пригоди, пояснювати походження?

Заплющіть очі й послухайте за допомогою звукового фільму шелест листя дерев. Уявіть, яка може бути розмова дерев по шелесту листя. Складіть і розіграйте діалог «Дерева розмовляють». Спробуйте зробити уривок виразнішим, дібравши дієслова та прикметники, порівняння, які допомогли б «намалювати» уявну картину.

Відповідь учня:

Дуб: Повільно росте моє листя, але, розвинувшись, не боюсь ні бур, ні приморозків. Не вклоняюсь вітру, як лозина, не тремчу, як осика, не стогну, як сосна...

Береза: Тільки під промінням літнього сонця моє листя спалахує золотом і довго горить у світлі осіннього дня, грає, шумить лагідним, ніжним шумом.

Клен: Несміливий і тихий, з холодом не сперечаюсь: при першому натиску змінюю свій колір. Блідо-жовтий, святково червоний, скидаю з себе тонке, барвисте вмираюче листя.

Липа: Ніжне, м'яке листя нічим не виділяється, але настає час цвітіння, і мої пахощі вбирають всі запахи.

Під час виконання таких вправ молодші школярі виявляють свій творчий потенціал, розвивають образне мислення і мовлення, що стимулюють їх активність у процесі висловлення думок.

Важлива роль для вдосконалення навичок контролю власних висловлювань належить аналізу і редагуванню відповідно до норм мовлення з метою визначення залежності мовного оформлення від комунікативного завдання. Наприклад:

Відредагуйте текст, вилучивши речення, які не відповідають стилю висловлювання. Перебудуйте так, щоб текст був наукового стилю. Перекажіть.

Ясен

На зріст високі – до 50 метрів, розлогі, листки великі, довгасто-еліптичної форми, кора на стовбурах темнувато-зелена, гладенька, самі стовбури правильної

конічної форми. Манить до себе ясен своєю неприхованою дужістю, теплотою й, сказати б, аристократичною красою (Л. Павленко).

Побудуйте художній опис дерева, використовуючи однорідні члени речення.

Лінгвістична гра «Коректор»

Виправте помилки в реченнях учня. Як думаєте, чому він їх припустився?

1. Мати дуже охайно до мене ставиться.
2. Усі великі люди мали свою автобіографію.
3. Бачачи чужі недоліки характеру, розумний здихається своїх.

На останньому етапі також приділялася увага складанню міні-дискусій відповідно до ситуації за поданим планом. Редагування власних висловлювань, творів удосконалило вміння здійснювати аналіз зворотної реакції слухачів у процесі говоріння, контролювати й виправляти помилки, підвищило рівень самостійності, мовленнєвої активності.

Побудуйте зв'язну розповідь за поданим планом, використовуючи речення з однорідними членами. Подумайте над удосконаленням висловлювань:

1. Хто першим має вітатися?
2. Хто перший подає руку під час знайомства?
3. З ким у спілкуванні заведено послуговуватися пошанною множиною?
4. Що виражає і передає займенник «ти»?
5. Будемо шануватися.

Побудуйте міні-дискусію на тему: «Чи впливає вітання на настрій людини?»

Отже, у ході експериментального навчання використовувалася розроблена нами методика роботи з розвитку умінь і навичок говоріння відповідно до мети й завдань кожного з етапів експериментальної програми. Ця система складалася з пропедевтичних, діяльнісно-репродуктивних, конструктивно-продуктивних і творчих вправ та завдань діалогічного й монологічного характеру, передбачала різні види робіт.

1	27	18	31	26	45	54	5	8
2	24	15	38	29	42	25	9	29
3	13	6	30	23	44	48	12	23

Як видно з таблиці, контрольні й експериментальні класи виявили різницю у виконанні цього завдання – високого рівня досягли 27 % (ЕК) та 18 % (КК), достатнього – 31 % (ЕК) та 26 % (КК), середнього – 45 % (ЕК) та 54 % (КК), початкового – 5 % (ЕК) і 8 % (КК). Молодші школярі здебільшого мають середній і початковий рівень відповідних умінь і навичок. Основні труднощі викликало вміння сприймати задум автора, причину потреби висловлення, визначити тип і жанр мовлення. Це спричинило необхідність активізувати роботу над аналізом висловлювань і текстів відповідно до умов ситуації спілкування, ураховуючи всі її складові.

Таким чином, порівняльний аналіз виконання діагностувальних робіт учнями експериментальних і контрольних класів показав позитивні зміни в оволодінні учнями експериментальних класів умінням орієнтуватися в мовленнєвій ситуації. Друге завдання мало на меті перевірити вміння створювати висловлювання діалогічного характеру відповідно до задуму. У результаті виконання цього завдання було з'ясовано, що формуванню вміння прогнозувати характер майбутнього висловлювання на основі визначеної теми сприяє цілеспрямована робота. Цікаво, що учні знають важливі історичні факти краєзнавчого характеру, проте не змогли використати інформацію і спрямувати мовлення на слухача. 24 % учнів змогли увідповіднити матеріали з ситуацією, 29 % не виділили головного й другорядного у власних висловлюваннях. Молодші школярі контрольних класів виконували завдання набагато довше, у побудові діалогу виникали труднощі, пов'язані з невмінням висловлюватися логічно й послідовно, спрямувати процес говоріння на слухача. Реалізувати задум змогли лише 15 % учнів, достатнього рівня досягли 18 %. 59 % учнів показали невміння спланувати своє мовлення, підтримати діалог у комунікативній ситуації. 9 % уникали діалогічної взаємодії. Високого рівня у виконанні другого завдання досягли 24 % учнів ЕК і 15 % КК, достатній рівень 38 % ЕК і 29 % КК, середній – у 42 % ЕК і 25 % КК, початковий – 9 % ЕК і 29 % КК.

Третє завдання передбачало перевірити навички учнів оперувати мовними засобами під час побудови усного монологічного висловлювання, створення образності, виразності, комунікативної доцільності. Аналіз відповідей на третє запитання засвідчив, що рівень умінь учнів експериментальних класів створювати монологічні висловлювання в усному мовленні, ураховуючи засоби увиразнення, емоційності, образності, вищий, ніж в учнів контрольних класів. 29 % учнів активно користуються багатством виражальних засобів залежно від мети і завдань висловлювання. Недоліком у виконанні цього завдання було те, що бідний словниковий запас, уживання просторіч, слів-паразитів, одноманітність синтаксичних конструкцій, відсутність образності негативно впливали на логічність і грамотність під час висловлення думок. Аналіз відповідей учнів контрольної групи показав, що 26 % досягли високого рівня знань, умінь і навичок під час прогнозування усного висловлювання на основі визначеної теми; 32 % – достатнього; 45 % виявили часткові невміння користуватися багатством виражальних засобів залежно від мети й завдань висловлювання; 4 % молодших школярів не змогли відтворити зміст думки, відобразити ставлення за допомогою виражальних засобів, що слугують меті спілкування, сприяють підвищенню рівня мовленнєвих умінь і навичок. Високий рівень у третьому завданні виявили 13 % ЕК і 6 % КК, достатній – 30 % ЕК і 23 % КК, середній – 44 % ЕК і 48 % КК, початковий – 12 % ЕК і 23 % КК.

Аналіз учнівських висловлювань виявив підвищення комунікативно-мовленнєвої активності у процесі продукування висловлювань, бажання свідомо оцінювати ситуацію спілкування. Це передбачало зосередження уваги на осмисленні висловлювання як продукту говоріння (теми, мети, задуму, мотиву, потреби, головного й другорядного, логіки викладу), свідомого ставлення до мовних засобів, зрештою – вести діалог з додержання вимог мовленнєвого етикету в різних життєвих ситуаціях, створювати усні монологічні висловлювання. І хоча мовленнєво-пізнавальна активність учнів у будь-якій життєвій ситуації здійснюється поступово, результати контрольних зрізів свідчать про значні позитивні зрушення порівняно з результатами констатувального експерименту.

Проведення контрольного зрізу формувального експерименту другого етапу навчання (конструктивно-формувальний) за розробленою методикою дозволив визначити рівні сформованості вмінь і навичок говоріння учнів початкових класів відповідно до кожного завдання, що видно з таблиці 2.2. Цей етап передбачав перевірку вмінь орієнтуватися в змісті та структурі висловлювання, зокрема формулювати основну думку висловлювання, запам'ятовувати зміст, особливості мовленнєвого оформлення, обмірковувати деталі, самостійно створюваного висловлювання, аналізувати особливості змісту, відповідати на запитання співрозмовника і ставити запитання, користуватися невербальними засобами спілкування, осмислювати загальну структуру висловлювання.

Таблиця 2.2

Результати діагностувальних робіт II етапу дослідного навчання

Завдання	Рівні, у %							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
1	10	3	29	18	42	45	19	34
2	12	5	31	20	44	50	13	26
3	22	9	42	36	35	42	6	12

Аналіз висловлювань показав, що учні експериментальних класів відповідальніше добирали переконливі аргументи й докази, критично оцінювали, висували припущення, навіть створювали гіпотези й обґрунтовували їх, виділяючи в них основний смисл, події, зіставляли їх із власним досвідом, почуттями, цінностями. Учні контрольних класів не завжди могли уявити словесно описані явища, фантазувати, помічати життєві проблеми, спростовувати хибні припущення, робити висновки. Наведемо приклади реплік молодших школярів (*«Інколи людина завдає болю іншій людині, але робить це несвідомо»*; *«Людина повинна бути вдячною, якщо хтось зробив щось від душі»*). Отже, логічність, доречність мовлення базуються на розвинених уміннях мисленнєвої діяльності. На жаль, учні контрольних класів не завжди швидко й адекватно реагували на репліку співрозмовника і, що є важливим для нашого дослідження, виявляли ввічливість, тактовність, терпимість до однокласників, не передбачали реакції. Тому високий рівень виявили 10 % ЕК і 3 % КК, достатній – 29 % ЕК і 18 % КК, середній – 42 % ЕК і 45 % КК, початковий – 19 % ЕК і 34 % КК.

Друге завдання передбачало виявлення якісних характеристик мовлення учнів, як змістовність, точність, виразність, доречність, правильність. Учні експериментальних класів продемонстрували не тільки вміння обмірковувати деталі змісту, ставити запитання, висловлювати власну думку й переконувати інших, а й відбирати найдоречніші слова відповідно до комунікативної мети та логіки розгортання висловлювання.

У процесі побудови висловлювань учнями контрольних класів часто не здійснювався вибір мовних одиниць, засобів, які передають зміст висловлювання, тому не забезпечувався зворотний зв'язок. Таблиця засвідчує, що високого рівня досягли 12 % ЕК і 5 % КК, достатнього – 31 % ЕК і 20 % КК, середнього – 44 % ЕК і 50 % КК, початкового – 13 % ЕК і 26 % КК.

Третє завдання полягало у визначенні рівня навичок користуватися позамовними виражальними засобами – мімікою, виразом очей і обличчя, жестами, позою мовця. Усвідомлюючи, що міміка й жести – це інтуїтивне вираження думки, учні ЕК проїнялися думкою уривку, збагатили словниковий запас лексико-семантичними засобами виразності. Увагу учнів КК менше привернули як мовні засоби, що увиразнюють зміст висловлювання, так і позамовні. Високий рівень виявили 22 % учнів ЕК і 9 % учнів КК, достатній рівень сформованості у 42 % учнів ЕК і 36 % - КК, середній – 35 % ЕК і 42 % учнів КК, початковий – 6 % ЕК та 12 % КК. Результати виконаної роботи учнями початкових класів підтвердили, що розвитку умінь і навичок говоріння сприяє цілеспрямована й активна робота.

Метою діагностувальних робіт на третьому етапі дослідження було оцінити мовленнєве повідомлення, перевірити результат відповідно до поставленої мети, висловити власну думку, створити висловлювання і відстежити реакцію співрозмовника. Учні ЕК з першим завданням справилися краще: усвідомили мотив-мету, план досягнення, оцінювання результату, виконали мисленнєві дії-аналіз, порівняння, узагальнення, робили висновки, добирали аргументи й критично оцінювали інформацію.

Таблиця 2.3.

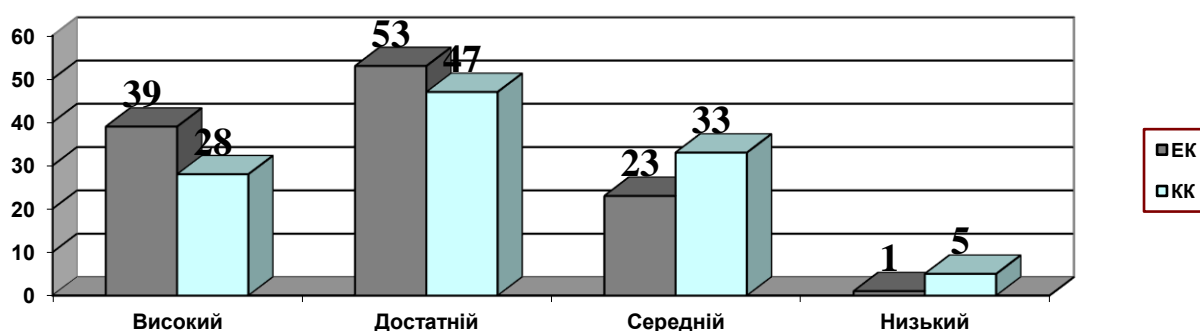
Результати діагностувальних робіт III етапу дослідного навчання

Завдання	Рівні, у %							
	Високий		Достатній		Середній		Початковий	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
1	34	18	39	33	22	35	2	5
2	29	19	37	29	39	50	1	5
3	39	28	53	47	23	33	1	5

Як бачимо з таблиці, у контрольних класах дотримувалися високого рівня мовленнєвої компетентності в процесі продукування діалогічних висловлювань 19 % учнів КК і 29 % ЕК, достатнього – 37 % ЕК і 29 % КК, середнього – 39 % ЕК і 50 % КК, початкового – 1 % ЕК і 5 % КК.

Порівняльну характеристику рівнів сформованості навичок говоріння в учнів початкової школи представлено в діаграмі (експериментальні класи позначено темним кольором, контрольні – світлим).

Діаграма 2.1.



Як видно з діаграми, в ЕК рівень навичок продукування усних висловлювань виявився значно вищим (на 12 %), ніж у контрольних. Це свідчить про доцільність та ефективність методики роботи з розвитку усного мовлення, що сприяє свідомому плануванню й створенню молодшими школярами якісних, комунікативно доречних усних висловлювань, необхідних у різних життєвих ситуаціях.

Таким чином, маємо підстави стверджувати, що розроблена методика розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти є ефективною за умови поступового переходу від ознайомлення з ситуаціями спілкування до оволодіння необхідними мовленнєвими і комунікативними діями.

ВИСНОВКИ

Відповідно до завдань рідномовної освіти Нової української школи змістова лінія «Взаємодіємо усно» передбачає залучення здобувачів освіти до дій зі сприймання, перетворення, виокремлення, аналізу й інтерпретації, оцінювання та використання усної інформації в реальній мовленнєвій практиці діалогічної та монологічної форм мовленнєвої діяльності. Осмислення процесу говоріння як одного з визначальних компонентів усної мовленнєвої діяльності є умовою взаємодії і взаєморозуміння між здобувачами освіти в процесі спілкування, програмування мовленнєвих дій. Удосконалення умінь і навичок продукувати висловлення учнів початкових класів здійснювалося з урахуванням комунікативно-діяльнісного підходу до навчання мови та з опорою на мовленнєву діяльність. Робота з удосконалення умінь і навичок говоріння передбачає врахування лінгвістичних, лінгводидактичних, психологічних, психолінгвістичних засад, що дає змогу учням 1-4 класів планувати й правильно продукувати усні висловлювання з метою спілкування, ураховуючи особливості ініціативних мовленнєвих дій.

Аналіз наукової літератури підтвердив необхідність обґрунтування й уточнення понятійної основи мовленнєвого розвитку, із засвоєнням якої розвиваються уміння й навички створювати усні діалогічні й монологічні висловлювання різних типів і жанрів, що дозволило констатувати: ознайомлення молодших школярів з теоретичними засадами аудіювання й говоріння принципово можливе й не створює для них особливих труднощів.

Систематичні спостереження уроків з української мови та читання, аналіз усних відповідей учнів та власного досвіду навчання української мови та читання в початковій школі, результати анкетування вчителів та учнів свідчать про неусвідомлення ролі говоріння як виду мовленнєвої діяльності, що ускладнює процес навчання, порушує вимоги до усного мовлення. Наслідком цього є несистемність роботи з розвитку умінь і навичок учнів висловлювати думки в усній формі.

На основі результатів констатувального зрізу виявлено помилки в процесі продукування усних висловлювань учнів, а також недоліки, зокрема невміння орієнтуватися в ситуації спілкування, змісті висловлювання, структурній організації, мовному оформленні, оцінювати мовленнєві повідомлення, здійснювати контроль для забезпечення зворотного зв'язку.

Дослідне навчання, що здійснювалося за розробленою методикою, засвідчило необхідність поетапного розвитку і вдосконалення умінь і навичок аудіювання та говоріння. Результати першого етапу показали рівень засвоєння учнями мовленнєвих понять, необхідних для продукування висловлень певного типу мовлення, як наслідок – оволодіння необхідними мовленнєвими діями. Другий етап сприяв розвитку умінь і навичок орієнтуватися в змісті та осмислити структуру висловлювання залежно від мовленнєвої ситуації, планувати зміст і форми майбутнього висловлення відповідно до складових ситуації спілкування, використовуючи відповідні мовні засоби та етикетні норми. Третій етап дозволив сформувати навички оцінювати й визначати результати висловлення відповідно до поставленої мети, здійснювати контроль за власним висловленням для забезпечення зворотного зв'язку.

Експериментальна апробація запропонованих положень, згідно з якими здійснюватиметься вдосконалення умінь і навичок усного мовлення молодших школярів, дала підстави стверджувати, що запропонована типологія вправ і завдань сприяла глибокому засвоєнню мовленнєвих понять, формуванню комунікативних умінь і навичок під час створення усних діалогічних і монологічних висловлювань з дотриманням правил мовленнєвого етикету, емоційному розвитку, вихованню моральних якостей. Дослідження засвідчило ефективність поєднання теоретичного матеріалу й типології вправ і завдань, що сприяють розвитку умінь і навичок усного мовлення; упровадження принципів, методів, прийомів і засобів навчання, необхідних для автоматизації навичок продукування усних висловлень.

Результати дослідження переконали, що розвиток умінь і навичок усного мовлення в учнів 1-4 класів необхідно здійснювати в умовах активізації

освітнього процесу із застосуванням інноваційних форм і методів навчання (групова форма навчання, метод ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань тощо), що спонукають учнів початкових класів до висловлення власної думки, особистої позиції щодо проблеми, удосконалення умінь знаходити інформацію до теми, аналізувати її, виділяти головне й другорядне, будувати висловлення в логічній послідовності відповідно до задуму.

Результати, одержані в ході експериментально-дослідного навчання, засвідчили позитивні зміни в експериментальних класах порівняно з контрольними, що дозволило зробити висновок про ефективність розробленої експериментальної програми з розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н. Д. Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови. Чернівці : Рута, 2000. 175 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 344 с.
3. Божко О. П. Формування в учнів аудіативних умінь як складової текстотвірної компетентності/ *Електронне наукове видання «Науковий вісник Донбасу» (Серія «Педагогічні науки»)*. Луганськ: Видавництво Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2013. № 2 (22). 14 с.
4. Большакова І. Ситуативна навчально-мовленнєва діяльність на уроках української мови. *Початкова школа*. 2002. № 10. С.31–35.
5. Бондаренко Н. В. Компетентнізація шкільної освіти. *Science and society*. 2019. С. 124–136.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. Київ : Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2004. 1440 с.
7. Вікова та педагогічна психологія : [навч. посіб. / упоряд . : О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.]. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
8. Глазова О. Навчання діалогічного мовлення. *Дивослово*. 2003. № 1. С. 31–33.
9. Гудзик І.П. Аудіювання українською мовою: Вчимося слухати і розуміти. Київ : Педагогічна думка, 2003. 144 с.
10. Державний стандарт початкової освіти [Електрон. ресурс]. Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/KP180087.html (дата звернення: 10.05.2024).
11. Дорошенко С. І. Основи культури і техніки усного мовлення. Харків, 2002. 144 с.
12. Дубовик С. Аудіювання на уроках української мови. *Початкова школа*. 2002. № 3. С. 48–51.

13. Дубовик С. Розвиток діалогічного мовлення на уроках української мови. *Початкова школа*. 2002. № 7. С.23–25.
14. Загальна психологія / заг. ред. Максименка С. Д. Вінниця : Нова книга, 2004. 704 с.
15. Захлюпана Н. М., Кочан І. М. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. 250 с.
16. Капська А. Й. Педагогіка живого слова. Київ : ІЗМН, 1997. 140 с.
17. Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М. Методика викладання української мови: навчальний посіб. для студ. педінститутів, гуманіт. університетів, педагогіч. Коледжів. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с.
18. Кочеткова Т. Ю. Акт мовлення як об'єкт філософського осмислення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.03. Київ, 1998. 16 с.
19. Курач Л., Прищепя О. Ситуативні ролі – позитивний фактор розвитку діалогічного мовлення учнів початкових класів. *Початкова школа*. 2005. № 10. С. 18–21.
20. Лещенко Г., Іванова Л. Комунікативні (мовленнево-ситуативні) завдання у системі вивчення частин мови в початковій школі/ Г. Лещенко, Л.Іванова.[Електрон.ресурс]. Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19073-komunikativni-movlennyevo-situativni-zavdannya-u-si>. (дата звернення: 20.06.2024).
21. Лобчук О. Усний переказ як засіб розвитку зв'язного мовлення. *Початкова школа*. 2002. № 2. С.12–17.
22. Ляшкевич А. І. Наступність і перспективність формування діалогічного мовлення учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи : автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2003. 18 с.
23. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2000. 256 с.

24. Мамчур Л. І. Роль діалогічної комунікації в особистісно-зорієнтованому навчанні. *Рідна школа*. 2006. № 12. С. 3-5.
25. Мельник Є. Ю. Формування граматичних навичок говоріння в навчанні іншомовного спілкування за інтенсивною методикою на початковому етапі середньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (англійська мова)». Київ, 1998. 16 с.
26. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ: Літера ЛТД, 2010. 364 с.
27. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горюшкіна та ін.]; за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2005. 400 с.
28. Озадовська Л. Мова у контексті діалогу. *Філософська думка*. 2004. № 3. С. 22-31.
29. Палихата Е. Я. Культура українського діалогічного мовленнєвого спілкування. 5-9 класи. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 104 с.
30. Палихата Е. Рідна мова. Уроки усного діалогічного спілкування. 5-9 класи. Матеріали факультативних занять з діалогічного мовлення. 8-9 класи : кн. для вчителя. Тернопіль : ТДПУ імені Володимира Гнатюка, 2002. 143 с.
31. Палихата Е. Я. Методика навчання українського усного діалогічного мовлення учнів основної школи : [монографія]. Тернопіль, 2002. 271 с.
32. Пентилюк М.І., Горошкіна О. М. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Українська мова та література в школі*. 2006. № 1. С.15–20.
33. Петрушенко В. Л. Філософія. Київ: «Каравела»; Львів : «Новий світ – 2000», 2002. 544 с.
34. Пономарьова К. І. Компетентнісний підхід до перевірки усних видів мовленнєвої діяльності молодших школярів. *Початкова школа*. 2009. № 12. С. 6–14.

35. Попова Л. О. Система роботи з удосконалення монологічного мовлення учнів 5–7 класів : дис. ...кандидата пед. наук : 13.00.02 / Попова Людмила Олександрівна. Херсон, 2003. 210 с.
36. Правова Н. Відбір текстів для аудіювання та способи перевірки аудіативних умінь. *Початкова школа*. 2006. № 6. С.39–42.
37. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ : Грамота, 2013. 504 с.
38. Синиця І. О. Психологія усного мовлення учнів 4–8 класів. Київ : Рад. школа, 1974. 206 с.
39. Словник-довідник з української лінгводидактики. За ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2003. 149 с.
40. Соботович Є. Ф. Структура мовленнєвої діяльності і механізми її формування. Київ : ІЗМН, 1997. 44 с.
41. Станкевич Н. Види мовленнєвої діяльності в аспекті лінгводидактики. [Електрон. ресурс]. Режим доступу: <chromeextension://mhjfbmdgcfjbbpaeojofohoefgihjai/index.html>. (дата звернення: 15.06.2024).
42. Стельмахович М. Г. Розвиток усного мовлення на уроках української мови в 4-8 класах. Київ : Рад. школа, 1976. 189 с.
43. Сухомлинський В.О. Вибрані твори у 4 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т.4. 484 с.
44. Типові освітні програми Нової української школи. 1-2 та 3-4 класи. Київ : Світоч, 2019. 336 с.
45. Федчик В.А. Теорія мовленнєвої діяльності як основа методики розвитку мовлення [Електрон. ресурс]. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/22_NIOBG_2007/Philologia/25160.doc.htm. (дата звернення: 21.06.2024).
46. Функціональні типи діалогів [Електрон. ресурс]. Режим доступу: <https://mybiblioteka.su/tom2/5-16049.html>. (дата звернення: 21.06.2024).

47. Харченко Н. Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку [Електрон. ресурс]. Режим доступу: file:///C:/Users/Admin/Downloads/psling_2012_9_20.pdf. (дата звернення: 25.06.2024).

48. Цєпова І.В., Харченко О. Я. Розвиток навичок мовленнєвої діяльності молодших школярів: аудіювання, говоріння. Харків : Веста, 2008. 176 с.

49. Цінько С. Методика роботи над розвитком умінь аудіювання в учнів 5 класу. *Українська мова та література в школі*. 1999. № 4. С. 2–7.

50. Цінько С. Навчання слухання (аудіювання) як виду мовленнєвої діяльності на уроках рідної мови. *Українська мова та література в школі*. 2003. № 1. С. 15–17.

51. Шевцова Л.С. Методика застосування мовленнєвих ситуативних завдань: методичний посіб. Житомир, 2004. 94 с.

52. Шелехова Г. Формування вмінь сприймати усне і писемне мовлення. *Дивослово*. 2004. № 9. С. 14–19.

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

53. Шелехова Г., Цінько С. Забезпечення роботи з формування аудіативних умінь на уроках української мови. *Українська мова та література в школі*. 2003. № 8. С. 6–10.

54. Шимків І.В. Аудіювання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності [Електрон. ресурс]. Режим доступу: <http://nzp.tnpu.edu.ua/article/view/61917/57636>. (дата звернення: 25.06.2024).

55. Ющук І. Мова як засіб спілкування. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 30–36.

ДОДАТКИ

Додаток А

Текст для аудіювання на початку експериментального дослідження

Як хліб родить

Бабусина хата для Оленки – наче музей. Лежать у миснику давні саморобні ложки, стоять мальовані глечики та макітерки, а на горщиці – почорніла від часу дубова діжа.

Одного разу Оленка поцікавилась, навіщо їй та діжа. Бабуся відповіла: «Вона і мене, і весь наш рід годувала хлібчиком». «А мене вона може пригостити?» – запитала внучка. «Звісно, може, – відповіла бабуся.

Увечері вона внесла до хати діжу, вимила її і вчинила тісто. Потім накрила діжу, щоб тісто підходило. А вранці ще раз вимісила тісто, розпалила в печі вогонь. Коли дрова згоріли, бабуся вигребла коцюбою на припічок жар і почала на дерев'яній лопаті саджати буханці у піч. Потім затулила челюсті печі заслінкою. Згодом смачний дух покотився від буханців і по хаті, і подвір'ям.

Бабуся простелила рушник, потім, дістаючи золотаві паляниці, вмивала їх водою, клала на рушник, приказуючи:

– Хліб, Оленко, – це святиня. Скільки повір'їв складено про нього! Треба пильнувати, щоб хліб не падав додолу. А як упаде, слід підняти, перепросити, поцілувати і з'їсти. Гріхом вважається надкусити й недоїсти шматок. Крихти зі столу не можна змитати на долівку. Їх віддають курям або розсівають по городу до схід сонця. Люди вірять, що низ виростуть квіти, які мають цілющі властивості. Хліб, дитино, найдорожчий за все на світі. Без нього не зможе прожити жодна людина. (200 слів)

Текст для аудіювання для контрольного експерименту*Розумна пташка*

Один хлопчик гуляв у лісі й натрапив на гніздо. А в гнізді сиділи голодні маленькі пташенята. Мабуть, чекали, коли повернеться мама й нагодує їх черв'яками або комахами.

Хлопчик зрадів, що знайшов таких пташенят і вирішив одного з них принести додому. Та тільки він спробував було простягнути руку до малят, як раптом каменем упала до ніг якась дивна перната пташка. Вона впала на землю і нерухомо лежала у траві.

Хлопчик хотів уже спіймати її, але вона трішки пострибала по землі і відбігла вбік. Тоді хлопчик кинувся за нею. «Мабуть, - подумав він, - пташка пошкодила собі крило, і тому літати не може. От би мені її спіймати!».

Та тільки він підійшов до неї ближче, а вона знову «плиг-скік» по землі і далі побігла. Хлопчик тоді кинувся її наздоганяти, побіг за нею. А пташка трішки політала і знову сіла неподалік на траву. Тоді він зняв шапку і вирішив нею накрити пташку.

Тільки підбіг до неї, а вона спурхнула і полетіла. Хлопчик розгнівався на пташку і побіг за нею. Та її слід давно простиг. Він тоді повернувся знову до гнізда, щоб взяти хоча б одного з малюків. І раптом збагнув, що заблукав і гніздо знайти не може.

Тільки тоді хлопчик зрозумів, що пташка навмисно впала з дерева, навмисно бігала по землі, щоб як можна далі відвести його від свого гнізда.

220 слів