

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Педагогічний факультет

Кафедра початкової освіти та освітніх інновацій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

**«РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ
РЕАЛЬНОГО І ВІРТУАЛЬНОГО МОВНОГО СЕРЕДОВИЩА»**

Виконала: здобувачка вищої освіти,
спеціальності 013 Початкова освіта,
групи ПОзм-21
Йосипенко Марія Ігорівна

Науковий керівник: Луцан Н. І.,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти
та освітніх інновацій

Рецензент: Кирста Н.Р.,
заступник декана педагогічного
факультету, кандидат педагогічних
наук, доцент

АНОТАЦІЯ

Йосипенко М. І. РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ РЕАЛЬНОГО І ВІРТУАЛЬНОГО МОВНОГО СЕРЕДОВИЩА.

Кваліфікаційна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, 2025.

У кваліфікаційній роботі з'ясовано сутність понять «мовлення», «мовленнєва діяльність» та «мовленнєва компетентність», а також досліджено форми, функції та ключові фактори, що впливають на розвиток мовлення молодших школярів. Обґрунтовано теоретичні та методичні засади використання віртуального мовного середовища для інтенсивного розвитку мовленнєвої компетентності.

Проаналізовано й порівняно результати діагностики комунікативно-мовленнєвого, когнітивно-мовленнєвого та експресивно-оцінного критеріїв до та після експерименту. Доведено, що впровадження програми «Віртуальна мовна мандрівка» в умовах ВМС забезпечило якісний стрибок у розвитку мовлення, що підтверджується суттєвим переважанням високого інтегративного рівня в експериментальній групі (53,3%) над контрольною (28,3%). Практичне значення полягає у розробці та підтвердженні високої ефективності експериментальної методики засобами ВМС, зокрема використання рольових комунікативних завдань у віртуальних екскурсіях.

Матеріали дослідження можуть бути використані педагогами-практиками, вчителями ЗЗСО, керівниками методичних об'єднань та студентами педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти для інтеграції інноваційних ІКТ-засобів в освітній процес.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

Ключові слова: віртуальне мовне середовище, діалогічне мовлення, молодші школярі, монологічне мовлення, мовленнєва діяльність, мовленнєва компетентність, реальне мовне середовище.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	9
1.1. Поняття мовлення та його значення в розвитку особистості молодшого школяра	9
1.2. Психолінгвістичні та методичні аспекти розвитку мовлення дітей	19
1.3. Реальне мовне середовище: особливості та вплив на розвиток мовлення	28
1.4. Віртуальне мовне середовище: нові можливості та виклики	35
Висновки розділу 1	42
РОЗДІЛ 2.ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	44
2.1. Характеристика рівнів сформованості розвитку мовлення молодших школярів в умовах реального середовища	44
2.2. Організація і методика проведення формувального експерименту	59
2.3. Порівняльна характеристика розвитку мовлення в реальному і віртуальному середовищі	66
Висновки до розділу 2.....	76
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	81
ДОДАТКИ.....	93

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сьогоднішня система освіти стикається з новими викликами, пов'язаними з інтеграцією інформаційних технологій у навчальний процес. Віртуальні середовища стають невід'ємною частиною навчання, тому важливо дослідити їх вплив на розвиток мовлення дітей. З розвитком цифрових технологій змінюються способи комунікації. Молодші школярі все частіше спілкуються через соціальні мережі, чати та інші онлайн-платформи. Це вимагає адаптації методів навчання до нових умов.

Мовлення є ключовим елементом людського спілкування, формуючи громадянську ідентичність та соціально-етнічну орієнтацію. Воно дозволяє людині не лише розуміти інших, але й бути зрозумілою, а також виражати свій внутрішній світ. У контексті ухвалення Концепції Нової української школи [72] стає очевидним, наскільки важливим є розвиток у дітей життєвих компетентностей, необхідних для успішної самореалізації, подальшого навчання та професійного зростання.

Особливе значення в цьому процесі має комунікативна компетентність, яка є важливим складником культури народу, носія певної мови, та служить засобом передачі цієї культури іншим. Вона сприяє формуванню у молодших школярів цілісного сприйняття світу, підвищує рівень гуманітарної освіти та сприяє розвитку всебічно розвиненої особистості. Ці аспекти знаходять своє відображення в положеннях Закону України «Про освіту» (2017 р.) [71], «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепції Нової української школи [72], а також у Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) [69] та інших нормативно-правових актах.

Дослідження впливу віртуального середовища на мовленнєвий розвиток дітей дозволяє зрозуміти, як різні форми комунікації впливають на їхню самооцінку, соціальні навички та здатність до вираження думок. Вивчення розвитку мовлення в обох середовищах може сприяти створенню нових

методичних підходів до навчання, які враховують особливості сприйняття інформації та комунікації в цифрову епоху. Такі рекомендації потрібні для створення кардинально нових учбових програм для молодших школярів та в допомогу для вчителів.

Віртуальне середовище формує нові соціально-культурні норми і цінності, що також впливає на мовлення дітей. Дослідження цієї теми допоможе виявити, як ці зміни відображаються на мовній практиці молодших школярів. Розвиток мовлення є актуальним не лише в Україні, а й у багатьох країнах світу, що робить тему дослідження міжнародно значущою.

Проблема розвитку мовлення молодших школярів є однією з фундаментальних у вітчизняній педагогіці та методиці. Її теоретичне підґрунтя сформовано в дослідженнях, що стосуються комунікативної компетентності та мовленнєвої діяльності. Зокрема, питаннями лінгводидактичних засад формування мовленнєвої компетентності займалися М. Вашуленко [12; 13], К. Пономарьова [63; 64; 65], М. Варварук [8; 9; 10], Т. Білявська [5; 6] та Л. Галаєвська [21; 22], які акцентували увагу на діалогічному мовленні та особливостях інтегрованого курсу.

Аспекти формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів у контексті різних видів діяльності розкрито у працях О. Вашуленка [14; 16], О. Алексєєвої [1], І. Курлішук [1] та Н. Вінницької [18]. Крім того, значення ігрових технологій та театралізації для розвитку мовлення досліджували О. Хома [90], О. Мартіна [47; 48; 49], К. Бродецька [7] та Т. Сидоренко [76], підкреслюючи їхню роль у стимулюванні мовленнєвої активності в умовах традиційної школи.

З огляду на модернізацію освіти, виникла необхідність вивчення потенціалу цифрових засобів, що відображено в актуальних нормативних документах [69; 72]. Питаннями упровадження дистанційних технологій та впливу цифрового середовища на компетентності учнів цікавилися С. Якубов [20], І. Воротникова [20] та Н. Ключніченко [35]. Зокрема,

можливості використання віртуальних екскурсій як сучасних форм організації навчального процесу розглядала О. Коваленко [36].

Однак, попри значний теоретичний доробок, не проводилося комплексного порівняльного дослідження, яке б чітко розмежувало та експериментально підтвердило перевагу впливу віртуального мовного середовища на комунікативно-мовленнєвий, когнітивно-мовленнєвий та експресивно-оцінний критерії мовлення молодших школярів порівняно з навчанням у реальному мовному середовищі, що і стало предметом нашого дослідження.

Отже, дослідження розвитку мовлення молодших школярів у реальному і віртуальному мовному середовищі є важливим кроком для покращення якості освіти та адаптації навчальних програм до сучасних умов. Адже від цього залежить подальша якість освіти та розвиток мовлення молодших школярів.

Мета дослідження – виявити механізми впливу віртуального та реального мовного середовища на розвиток мовлення молодших школярів.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні аспекти розвитку мовлення молодших школярів в умовах реального та віртуального мовного середовища.
2. Обґрунтувати роль реального та віртуального мовного середовища у формування мовленнєвих навичок учнів.
3. Визначити критерії, показники та рівні сформованості розвитку мовлення молодших школярів в умовах реального та віртуального середовища.
4. Розробити та апробувати методику розвитку мовлення молодших школярів в умовах реального та віртуального мовного середовища.

Об'єкт дослідження – мовленнєва діяльність молодших школярів у реальному та віртуальному мовному середовищі.

Предмет дослідження – розвиток мовлення молодших школярів в умовах реального та віртуального мовного середовища.

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс взаємодоповнюючих теоретичних та емпіричних **методів дослідження**:

– *теоретичні методи* (аналіз та синтез наукової, психологічної, педагогічної та методичної літератури для визначення ключових понять, критеріїв та показників розвитку мовлення; узагальнення та систематизація теоретичних положень для розробки структури експериментальної програми та теоретичного обґрунтування проблеми);

– *емпіричні методи*: (педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи) – ключовий метод, що дозволив перевірити ефективність програми «Віртуальна мовна мандрівка» в умовах віртуального мовного середовища у порівнянні з традиційним навчанням; діагностичні методики (методика Г. Цукермана, написання творів, бесіди) – для кількісного та якісного вимірювання рівня сформованості комунікативно-мовленнєвого, когнітивно-мовленнєвого та експресивно-оцінного критеріїв мовлення; метод спостереження – для фіксації мовленнєвої активності учнів у процесі роботи у віртуальному та реальному середовищах;

– *кількісний (математично-статистичний) аналіз* – для обробки емпіричних даних, включаючи розрахунок інтегративного рівня розвитку мовлення для підтвердження статистичної значущості відмінностей між експериментальною та контрольною групами.

Експериментальна база дослідження. Експериментальне дослідження проводилося на базі _____ і охопило учнів третіх класів. В експерименті взяв участь 31 учень, поділений на: експериментальну групу (ЕГ) – 3-Б клас (16 учнів), контрольну групу (КГ) – 3-А клас (15 учнів).

Теоретичне значення одержаних результатів полягає у доповненні положень методики розвитку мовлення молодших школярів новими даними про можливості використання віртуального середовища як педагогічного засобу. Результати розширюють уявлення про психолого-педагогічні механізми впливу мультисенсорного віртуального досвіду на формування

зв'язного та образного мовлення дітей. Дослідження сприяє поглибленню теоретичних засад компаративної педагогіки шляхом порівняння ефективності навчання у віртуальному та реальному середовищах.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що його результати можуть бути безпосередньо впроваджені в освітній процес початкової школи. Розроблена програма «Віртуальна мовна мандрівка» та деталізовані методики можуть використовуватися вчителями для підвищення ефективності уроків розвитку мовлення та позакласної роботи. Матеріали дослідження можуть бути включені у зміст навчальних курсів для підготовки майбутніх педагогів початкової освіти, а також використані для розробки методичних рекомендацій та навчальних посібників з використання VR-технологій.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Робота містить 3 таблиці, 8 рисунків. Список використаних джерел налічує 100 найменувань, із них – 3 іноземною мовою. 2 додатки складають 4 сторінки. Загальний обсяг роботи – 94 сторінки, із них – 78 сторінок основного тексту.

Розділ 1 присвячено теоретичному аналізу понять мовлення, його критеріїв та порівнянню реального і віртуального мовних середовищ. Розділ 2 містить опис експериментального дослідження, включаючи характеристику рівнів мовлення, організацію і методику формувального експерименту та порівняльну характеристику результатів розвитку мовлення в обох середовищах.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Поняття мовлення та його значення в розвитку особистості молодшого школяра

Мовлення є однією з ключових складових розвитку особистості молодшого школяра, оскільки воно не лише забезпечує комунікацію, але й формує когнітивні, соціальні та емоційні навички дитини. У ранньому віці мовлення виступає як засіб вираження думок і почуттів, а також як інструмент для засвоєння нових знань. Розвиток мовлення у молодших школярів тісно пов'язаний із їхньою здатністю до навчання, оскільки добре сформовані мовленнєві навички сприяють успішному засвоєнню навчального матеріалу, розвитку критичного мислення та вмінню аналізувати інформацію.

Провідним методологічним підходом у сучасній педагогіці, психолінгвістиці та методиці навчання української мови виступає комунікативно-діяльнісний підхід. Згідно з цим підходом, мовлення розглядається далеко не лише як набір фонетичних, лексичних чи граматичних одиниць, а як комплексна цілеспрямована діяльність [43]. Сутність мовлення розкривається через його функцію: це процес активного обміну думками, почуттями та волевиявленнями, що опосередковує всі форми взаємодії людини з навколишнім світом. Відповідно, мовлення не може бути відірване від конкретних життєвих ситуацій та потреб дитини, а його розвиток є нерозривно пов'язаним із розвитком її пізнавальної та соціальної активності.

Як слушно зазначають М. Вашуленко [13], К. Пономарьова [63] та Л. Приходько [68], мовлення виступає ключовим аспектом діяльності дитини, що відображає її постійні зусилля та успіхи в освоєнні навколишнього світу та соціальних норм. Дитина постійно перебуває в процесі наслідування різних способів комунікації та спілкування, які існують у її безпосередньому

оточенні, насамперед у родині. На початкових етапах розвитку ці засвоєні зразки сприймаються нею як єдині, непорушні та незмінні правила мовленнєвої поведінки. Таке наслідування є важливим для первинної мовленнєвої соціалізації, але воно також окреслює необхідність педагогічного впливу для розвитку гнучкості та варіативності мовлення.

Для молодшого школяра мовлення стає не лише засобом спілкування, а й інструментом мислення та планування власної діяльності. Як зазначають Ф. Бацевич та Л. Варзацька, комунікативна варіативність у дитини виникає саме тоді, коли вона виходить за вузькі межі сімейного середовища і починає активно взаємодіяти з ширшим колом однолітків та дорослих, потрапляючи в нові соціальні контексти [2, с. 54]. Цей вихід у ширше соціальне середовище, особливо у шкільний колектив, є потужним поштовхом, що сприяє формуванню її власного, більш гнучкого та різноманітного життєвого досвіду. Здатність до варіативного висловлювання дає дитині можливість адаптуватися до різних комунікативних ситуацій, обирати відповідний стиль і тон спілкування та ефективно доносити свою думку.

Мовлення слід розглядати не як ізольовану функцію, а як складову комунікативної компетентності, яка інтегрує мовні знання, мовленнєві вміння та культуру спілкування [37; 79]. Чим різноманітнішими і багатшими є умови, в яких дитина практикує мовлення, тим швидше формується її здатність до адекватного, зв'язного та образного висловлювання. Це особливо актуально для початкової школи, де закладаються основи мовленнєвої культури, а комунікативна діяльність учня стає основою всього навчального процесу.

Поняття «мовлення» у сучасній науковій парадигмі слід розуміти як специфічну, динамічну форму існування мови в контексті цілеспрямованої суспільної діяльності особистості, що реалізується як усно, так і письмово під час вираження, формування та обміну думками [75]. Цей підхід підкреслює, що мовлення не є статичною категорією, а є актом – процесом говоріння, слухання, писання чи читання. Таким чином, якщо мова є системою знаків і правил (фондів, граматики, лексики), то мовлення – це її практичне

використання, динамічний, психофізіологічний процес реалізації мовних одиниць у конкретних актах комунікації.

Саме ця сутність мовлення як первинного інструменту спілкування та діяльнісного аспекту мови підкреслюється у праці С. Цибульської, яка визначає його як активний процес використання мови для комунікації, опосередкований мисленням та спрямований на досягнення певних соціальних цілей [91, с. 357]. З цієї позиції, ефективність мовлення прямо залежить не лише від рівня володіння мовою, але й від ситуації, мети спілкування та здатності індивіда до адекватного вибору мовних, стилістичних та інтонаційних засобів. Мовлення має чітко виражений соціальний, функціональний та індивідуальний характер, оскільки воно завжди належить конкретному мовцю та відображає його особистий досвід, наміри та ставлення до співрозмовника.

Виокремлення мовлення як діяльності має фундаментальне значення для педагогіки та психолінгвістики, оскільки дозволяє розглядати його розвиток як формування комунікативної компетентності. Це вимагає від індивіда не лише знання правил (тобто володіння мовою), а й уміння їх застосовувати у реальному часі для розв'язання комунікативних завдань. У цьому контексті мовлення виступає не лише як засіб передачі інформації, а і як особистісний спосіб побудови та інтерпретації дійсності, а його якість визначається такими характеристиками, як зв'язність, логічність, виразність та багатство словника. Відповідно, розвиток мовлення молодших школярів – це формування здатності до усвідомленого та ефективного використання мови в усіх життєвих ситуаціях.

Саме тому поняття «мовлення» перебуває у тісному зв'язку з такими фундаментальними категоріями, як «спілкування» (ширший соціальний процес обміну інформацією), «комунікація» (процес передачі та прийому повідомлень) та, що особливо важливо для нашого дослідження, «мовленнєва діяльність». У контексті роботи ми розглядаємо мовлення саме як комплексну форму діяльності, що є головною умовою для його ефективного розвитку у

молодших школярів. Дослідники Л. Галаєвська [21] та І. Олійник [58] визначають «мовленнєву діяльність» як специфічну форму людської активності, що є цілеспрямованою, мотивованою та поліфункціональною. Це процес цілеспрямованого спілкування, що завжди опосередковується мовою як системою знаків і критично залежить від соціальної ситуації, в якій відбувається взаємодія між людьми. Такий підхід підкреслює активний характер мовлення, яке завжди має певну мету (наприклад, переконати, запитати, описати).

Мовленнєва діяльність, як і будь-яка інша діяльність, має складну психологічну структуру, що включає низку послідовних фаз, необхідних для її успішної реалізації. Ці фази забезпечують перехід від внутрішнього мотиву до зовнішньої вербалізації:

- фаза орієнтування (визначення комунікативної мети та умов спілкування);
- фаза планування (внутрішнє формулювання задуму, відбір необхідних мовних і немовних засобів, побудова синтаксичної схеми);
- фаза реалізації (безпосереднє виконання мовленнєвого акту – говоріння, письмо або слухання);
- фаза контролю (свідоме або несвідоме порівняння результату мовлення з початковим наміром та необхідна корекція) [21; 58].

Цей діяльнісний підхід є основою для розуміння того, що розвиток мовлення молодших школярів не може бути зведений лише до засвоєння граматики, а має бути спрямований на формування всіх чотирьох фаз, особливо планування та реалізації у складних комунікативних ситуаціях, які ми моделюємо у віртуальному мовному середовищі. Це робить мовленнєву діяльність інтегративним показником рівня розвитку особистості.

І. Черезова у своїх дослідженнях зауважує, що мовленнєва діяльність структурно включає дві фундаментальні та взаємопов'язані форми: рецептивну та продуктивну [94, с. 53]. Рецептивна форма (сприйняття) охоплює такі процеси, як слухання (аудіювання) та читання, де індивід є

адресатом інформації та здійснює декодування мовного повідомлення. На противагу цьому, продуктивна форма (породження) включає говоріння та письмо, де індивід виступає джерелом повідомлення та здійснює кодування думки за допомогою мовних засобів. Обидві форми є необхідними для повноцінної комунікації, але їхній розвиток відбувається нерівномірно.

Саме у молодшому шкільному віці особливо активно розвивається і має бути пріоритетною продуктивна форма мовлення. Це зумовлено тим, що, окрім пасивного засвоєння інформації, дитина активно вступає в соціальну взаємодію, що вимагає усного та писемного вираження власних потреб, думок і ставлень. Розвиток мовлення передбачає, що дитина повинна не лише володіти певним словниковим запасом і засвоїти граматичні правила (тобто мовну компетенцію, або знання системи мови), але й уміти ефективно застосовувати їх для реалізації конкретних комунікативних намірів. Це вимагає від молодшого школяра сформованості мовленнєвої компетенції – здатності використовувати мову адекватно до ситуації спілкування, мети та адресата.

Мовленнєва діяльність виступає інтегратором усіх мовних знань, забезпечуючи критично важливий перехід від пасивного засвоєння до активного та цілеспрямованого використання мови. Продуктивна діяльність у цьому віці не тільки закріплює засвоєні знання, але й слугує потужним інструментом мислення, допомагаючи дитині логічно структурувати свої думки та формувати складні судження. Нерівномірність розвитку цих форм обумовлює необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу, особливо в частині стимулювання говоріння та письма, оскільки саме вони є найбільш уразливими та потребують найбільших зусиль для досягнення зв'язності, логічності та виразності.

Активний розвиток продуктивного мовлення у молодшій школі є також основою для формування критичного мислення та соціальної адаптації. Дитина, яка ефективно володіє говорінням і письмом, може чітко висловлювати свою позицію, аргументувати її та брати активну участь у

колективній діяльності, що є фундаментальним для успішного навчання та подальшої інтеграції в суспільство.

З огляду на тему дослідження, природа мовленнєвої діяльності має особливе значення, адже вона динамічна і чутлива до впливу зовнішнього середовища. Наприклад, О. Орап наголошує, що мовленнєва діяльність є основою для формування мовленнєвого досвіду особистості [59, с. 86]. Різноманітність і насиченість комунікативних ситуацій, які створюються як у реальному, так і у віртуальному мовному середовищі, безпосередньо впливають на якість мовленнєвих навичок. Завдання педагогіки полягає у забезпеченні таких умов, які б максимізували продуктивну мовленнєву діяльність учнів.

Поглиблюючи розуміння природи мовлення, слід зазначити, що, згідно з позицією О. Мартіної та Н. Третьак, мовленнєва діяльність є самостійним різновидом людської діяльності. Вона являє собою активний і цілеспрямований процес обміну мовними повідомленнями, який відбувається під час будь-якої комунікації [48, с. 152]. Це підкреслює, що мовлення – це не просто пасивний обмін інформацією, а дія, яка має чітку мету, мотив і структуру, що складається з таких фаз, як осмислення, внутрішнє планування та зовнішня реалізація. Така діяльність, будучи свідомою і мотивованою, є динамічною та адаптивною, що дає змогу індивіду ефективно реагувати на постійно змінні умови спілкування, незалежно від того, чи відбувається воно в реальному чи віртуальному середовищі.

Мовлення виконує низку важливих функцій у житті дитини, які виходять далеко за межі простого інформування. По-перше, як пише С. Виклюк, воно слугує основним засобом соціалізації, адже саме через активне спілкування з однолітками та дорослими дитина інтегрується у суспільство і вчиться взаємодіяти з навколишнім світом [17, с. 84]. Цей процес соціальної взаємодії, що відбувається за допомогою мовлення, є критично важливим для емоційного та морального розвитку. Він допомагає формувати у дитини такі необхідні якості, як уміння співпереживати (емпатія), розуміти

мотивацію та наміри інших людей, а також ефективно будувати стосунки в колективі.

По-друге, мовлення виконує ключову функцію у розвитку самосвідомості та формуванні Я-концепції особистості. Як зазначає М. Варварук, мовлення відіграє вирішальну роль у процесі інтерналізації зовнішнього досвіду та його переведення у внутрішній план [8, с. 39]. Діти, які володіють достатнім рівнем мовлення та вміють чітко вербалізувати свої думки, внутрішні стани та почуття, демонструють значно більшу впевненість у собі та кращу здатність орієнтуватися у власних емоціях. Це досягається завдяки тому, що процес найменування (вербалізації) емоції або переживання допомагає дитині відокремити почуття від себе, проаналізувати його та, відповідно, навчитися керувати ним.

Якісне мовлення сприяє розвитку емоційного інтелекту, забезпечуючи психологічну стійкість і соціальну компетентність. Недостатній рівень мовлення, навпаки, може призводити до фрустрації та утруднення соціальної взаємодії через неможливість адекватно висловити свої потреби або захистити власну позицію.

Крім соціалізаційної та самоусвідомлювальної функцій, необхідно виокремити пізнавальну (когнітивну) функцію мовлення, що є особливо важливою для молодшого школяра, перебуваючи в центрі навчально-виховного процесу. О. Чуприна наголошує, що мовлення і мислення перебувають у нерозривному діалектичному зв'язку [95, с. 436]. Мовлення виступає інструментом мислення, який дозволяє дитині не просто фіксувати зовнішню інформацію, а й структурувати знання, формулювати абстрактні поняття, здійснювати логічні операції (аналіз, синтез, порівняння) та ефективно планувати власну діяльність.

Чим багатшим і зв'язнішим є мовлення дитини (як діалогічне, так і монологічне), тим складніші та абстрактніші думки вона здатна формувати та виражати. Це є основою успішності у всіх академічних дисциплінах, оскільки засвоєння нового матеріалу завжди опосередковане мовленнєвою діяльністю,

включаючи читання, слухання та письмове формулювання висновків. Розширення словникового запасу в цьому віці прямо корелює зі здатністю оперувати складними ідеями та концепціями.

По-третє, мовлення виконує критично важливу регулятивну функцію, що допомагає молодшому школяреві контролювати та організовувати свою поведінку та поведінку інших, використовуючи як внутрішнє, так і зовнішнє мовлення для постановки завдань і досягнення цілей. Ця функція являє собою перехід від зовнішнього керування поведінкою дитини (через інструкції дорослих) до саморегуляції [87]. Спочатку дитина проговорює свої дії вголос (зовнішнє мовлення), а потім поступово переходить до внутрішнього мовлення («мовлення про себе»). Саме внутрішнє мовлення стає інструментом мислення і самоінструкції, дозволяючи дитині планувати послідовність дій, оцінювати проміжні результати та коригувати свою діяльність відповідно до поставленої мети.

Таким чином, розвиток мовлення у молодшому шкільному віці – це комплексний процес, який впливає на всю архітектуру особистості, від комунікації до пізнання та самоконтролю. Наприклад, у навчальному процесі добре розвинене внутрішнє мовлення дозволяє учневі самостійно організувати виконання складного завдання: *«Спочатку я маю прочитати умову, потім знайти потрібну формулу, а потім перевірити розрахунки»*. Відсутність або недостатній розвиток цієї регулятивної функції, навпаки, призводить до імпульсивності, неуважності та труднощів із довгостроковим плануванням. Формування якісного та функціонального мовлення є не лише лінгвістичним, а й психологічним завданням, спрямованим на виховання самостійної, відповідальної та свідомої особистості.

Слід також зазначити, що у процесі навчання мовлення стає інструментом пізнання. Діти через мову не лише отримують інформацію, але й організовують свої знання, структурують їх у зрозумілі для себе схеми. Використання мовлення під час навчальних занять стимулює розумову активність і сприяє глибшому засвоєнню матеріалу. Активне обговорення

теми на уроці, що є елементом комунікативно-діяльнісного підходу, дозволяє дітям не лише висловлювати свої думки, але й чути думки інших, що розширює їхній кругозір і сприяє розвитку критичного мислення.

Крім виконання комунікативної та когнітивної функцій, розвиток мовлення у молодшому шкільному віці має значний та безпосередній вплив на формування особистісних якостей дитини, як пише Я. Тарабанова [86, с. 157]. Здатність чітко, аргументовано та логічно висловлювати свої думки і почуття активно формує у дітей такі важливі соціально-психологічні риси, як впевненість у собі, відповідальність за сказане слово та здатність до самостійного прийняття рішень.

Успішне вербальне самовираження є фундаментальною основою для формування адекватної самооцінки у молодшого школяра. Коли дитина може чітко, логічно та впевнено висловити свою думку, це викликає позитивну реакцію з боку оточуючих (однолітків та дорослих), що, у свою чергу, підкріплює її відчуття власної значущості та компетентності. Особливо це стосується діалогічного мовлення, яке О. Петрик [61] та Н. Родюк [74] обґрунтовано вважають ключем до успішної соціальної взаємодії та інтеграції дитини у шкільний соціум. Здатність ефективно брати участь у діалозі безпосередньо корелює з соціальною прийнятністю та лідерськими якостями.

Розвиток діалогу вчить не лише говорити (породжувати власні репліки та відстоювати позицію), але й слухати (сприймати та декодувати інформацію), адекватно реагувати на репліку співрозмовника та домовлятися (досягати спільної мети через компроміс). Ці навички є незамінними для формування соціальної компетентності, яка включає здатність до співпраці, вирішення конфліктів та емпатії.

Якщо дитина відчуває себе неспроможною вербально висловити свої потреби або ідеї, це може призвести до низької самооцінки, соціальної ізоляції та, як наслідок, гальмування загального навчального процесу. Діалогічне мовлення є не просто мовленнєвою навичкою, а вагомим психосоціальним інструментом, який визначає успішність адаптації молодшого школяра.

Не менш важливим, особливо у контексті нашого дослідження, є аспект розвитку творчих здібностей через мовлення. Дослідниці Н. Комарівська [38] та Ю. Сторожук [84] підкреслюють, що цілеспрямована участь у різноманітних мовленнєвих іграх, творчих конкурсах чи театралізованих діяльності є потужним чинником, що стимулює креативність та уяву дитини. Такі заходи не просто покращують технічні мовленнєві навички, але й активно розвивають уяву, що є необхідним елементом для формування цілісної та гармонійної особистості. Творче мислення, яке формується через мовлення, допомагає дітям не лише створювати власні висловлювання, але й знаходити нестандартні, оригінальні рішення у різних життєвих та навчальних ситуаціях.

Ця креативна функція мовлення набуває особливого значення, коли йдеться про експресивно-оцінний критерій, який ми досліджуємо. Здатність до творчого мислення допомагає дітям у процесі інтерпретації та роботи з творами мистецтва чи віртуальними об'єктами, де необхідно описати не лише факт, але й емоційне враження.

Завдяки мовленню, як зазначають Н. Васильківська [11] та С. Дубяга [27], відбувається інкультурація дитини – процес засвоєння культурних норм, цінностей та соціально-прийнятних способів вираження оцінки та емоцій. Мовлення виступає головним каналом, через який дитина інтегрує ці соціокультурні знання. Вона навчається не лише, що говорити, але й як говорити, щоб її висловлювання було соціально доречним, шанобливим та зрозумілим у певному культурному контексті. Це включає засвоєння специфічної оцінної лексики та мовленнєвого етикету, що є основою для успішної взаємодії в суспільстві.

Якісно розвинене мовлення дозволяє молодшому школяреві не просто комунікувати на базовому рівні, але й емоційно та творчо осмислювати світ. Воно надає інструменти для інтерпретації досвіду, формування власних образів та їх вербалізації. Здатність до образного та експресивного мовлення є прямим шляхом до підвищення ефективності навчання та розвитку креативності, оскільки мова стає матеріалом для творчого конструювання

нових ідей та історій. Це особливо актуально в умовах віртуального середовища, насиченого яскравими образами, динамічними подіями та інтерактивними сюжетами. Віртуальне середовище, поєднуючи зоровий, емоційний та мовленнєвий стимули, максимально сприяє активізації творчого компоненту мовленнєвої діяльності, оскільки вимагає від учня негайного та виразного словесного оформлення візуально сприйнятих вражень.

Зрештою, вплив мовлення охоплює і навчальну успішність: діти з добре розвиненим мовленням краще розуміють завдання, швидше засвоюють новий матеріал та ефективніше працюють у групі. Розвиток мовлення у молодшому шкільному віці є не просто методичним завданням, а стратегічною педагогічною метою, що забезпечує всебічний розвиток особистості, її соціальну, емоційну та інтелектуальну готовність до подальших етапів навчання.

Отже, мовлення є невід'ємною частиною розвитку особистості молодшого школяра. Воно не лише забезпечує комунікацію та соціалізацію, але й сприяє розвитку когнітивних і емоційних навичок, формує особистісні якості та стимулює творчість. Успішний розвиток мовлення в молодшому шкільному віці є запорукою подальшого навчання та соціальної адаптації дитини в суспільстві. Тому важливо приділяти увагу формуванню мовленнєвих навичок у дітей, забезпечуючи їм можливості для активного спілкування та творчого самовираження.

1.2. Психолінгвістичні та методичні аспекти розвитку мовлення дітей

Психолінгвістичні аспекти розвитку мовлення дітей є важливою темою в науковому дискурсі, оскільки вони вивчають взаємозв'язок між мовленням, мисленням і загальним розвитком особистості дитини. Мовлення, як складний когнітивний процес, формується під впливом різноманітних психологічних

факторів, які визначають не лише мовленнєву активність, але й загальний розвиток дитини.

Визначальною складовою мовленнєвого процесу є соціальне середовище, в якому безпосередньо зростає дитина, і яке виконує функцію реального мовного середовища. Як зазначає В. Семенюк, спілкування з дорослими, особливо з батьками та вчителями, а також активна взаємодія з однолітками створює необхідні умови для активного використання мови, що безпосередньо сприяє розвитку та вдосконаленню всіх мовленнєвих навичок [75, с. 69]. Цей процес відбувається через наслідування і моделювання: діти несвідомо, але постійно спостерігають за мовленнєвою поведінкою інших, тому роль дорослих, як носіїв мовної норми та культури, є надзвичайно значущою і вимагає постійної уваги до якості їхнього мовлення.

Д. Джонсон акцентував увагу на визначальній ролі соціального середовища у формуванні мовленнєвих здібностей дитини. Він писав, що якість спілкування, яке дитина регулярно отримує, безпосередньо формує її внутрішню мовленнєву програму, що критично впливає на її здатність до вербального вираження складних думок та емоційних переживань [24, с. 19].

Це означає, що мовленнєве оточення (коло спілкування, рівень і різноманітність лексики, частота діалогів) є не просто фоном, а активним моделюючим фактором. Чим багатшим та стимулюючим є це середовище, тим вищі шанси на формування складних комунікативних патернів у молодшого школяра. Якщо дитина постійно чує емоційно насичене, логічне та структурно різноманітне мовлення, вона інкорпорує ці характеристики у власну мовленнєву практику.

Саме тому, як зазначають М. Орап [59] та Н. Скрипник [79], мовленнєва компетенція, яка є основною метою початкової освіти, нерозривно пов'язана із набутим життєвим досвідом і є інтегрованим поняттям, що поєднує знання (про систему мови), вміння (практичне використання мови в ситуаціях) та мотиваційні установки (бажання і готовність вступати у комунікацію). Це свідчить про те, що ефективний розвиток мовлення не може бути зведений

лише до заучування граматичних правил; він вимагає занурення дитини в автентичні, змістовні та мотивуючі комунікативні ситуації, які б відповідали її життєвому досвіду та пізнавальним інтересам. Недостатня соціальна практика, навпаки, призводить до гальмування формування мовленнєвої компетенції навіть за наявності високого рівня мовних знань.

Крім зовнішнього, соціального впливу, психолінгвістичні дослідження, зокрема ґрунтовні праці О. Вашуленка, показують, що розвиток мовлення тісно і нерозривно пов'язаний із внутрішніми когнітивними процесами [15; 16]. До таких процесів відносять оперативну пам'ять (необхідну для утримання структури речення), стійку увагу (для фокусування на змісті та формі висловлювання) та логічне мислення (для побудови причинно-наслідкових зв'язків).

Мовлення виступає не лише відображенням мислення, матеріалізуючи думку, але і його формуючим елементом. Вербалізація складних понять допомагає дитині уточнювати, організовувати та класифікувати отриману інформацію, підвищуючи таким чином якість самого мисленнєвого процесу. Це підтверджує, що для розвитку зв'язного та логічного мовлення необхідно одночасно стимулювати і когнітивні здібності молодшого школяра.

Діти, які активно використовують мову для детального опису своїх думок, переживань і навчальних спостережень, тим самим ефективно розвивають критичне мислення та здатність до аналізу і синтезу інформації. Мовлення стає фундаментальним інструментом пізнання світу, як пише М. Крикун, адже через мовні структури діти організовують свої набуті знання та структурують нову інформацію [40, с. 29].

Наприклад, у процесі навчання молодші школярі використовують мову не тільки для зовнішньої комунікації з учителем та однолітками, а й для внутрішнього монологу, який є критично важливим для осмислення та кращого засвоєння навчального матеріалу. Уміння переводити зовнішню інформацію у внутрішній, логічно організований текст, дозволяє дитині планувати свої дії та регулювати пізнавальні процеси. Чим вищий рівень

розвитку зв'язного мовлення, тим ефективніше відбувається ця внутрішня організація, що є вирішальним фактором для успішності. Таким чином, мовлення стає інтегративним показником інтелектуального розвитку особистості, від якого залежить якість її навчально-пізнавальної діяльності.

Важливо також зазначити, що емоційний аспект мовлення грає суттєву роль у розвитку дітей. Емоції безпосередньо впливають на мовленнєву активність: діти з більш високим рівнем емоційної виразності зазвичай мають кращі навички спілкування. Уміння висловлювати свої почуття і розуміти емоції інших є ключовими для соціальної адаптації дитини.

Не менш важливим, а часто і провідним, є аспект розвитку мовлення через гру. Ігрова діяльність, за своєю суттю, є природним середовищем для молодшого школяра; вона стимулює творчість, уяву та фантазію дітей, а також забезпечує безпечну та мотивуючу можливість для експериментування з мовою, як слушно зазначає О. Хома [90]. У процесі гри діти часто беруть на себе певні ролі, що вимагає використання нової, ситуативно-зумовленої лексики та складних синтаксичних конструкцій, не типових для їхнього повсякденного мовлення. Це сприяє не лише збагаченню їхнього словникового запасу, але й закріпленню граматичних навичок у практичній, діяльнісній формі.

Дидактична гра, на думку О. Алексєєвої та І. Курліщук [1], а також Л. Мелешко [52], є провідним засобом формування мовленнєвої компетентності у молодших школярів, оскільки поєднує навчальну мету з ігровим мотивом, роблячи процес засвоєння мовних норм непримусовим та ефективним. Завдяки грі мовлення перетворюється з об'єкта вивчення на засіб досягнення ігрової мети, що значно підвищує внутрішню мотивацію до комунікації.

Цей ігровий контекст є особливо цінним для розвитку продуктивних форм мовлення (говоріння та письма), оскільки він створює потребу в ініціативній вербалізації та швидкому пошуку мовних засобів для підтримки ігрової ситуації. Моделювання ролей у грі вимагає від дитини адекватної

інтонації, міміки та використання оцінної лексики, що є основою для формування експресивно-оцінного критерію мовлення. Правильно організована ігрова та імітаційна діяльність може стати потужним каталізатором для прискореного та комплексного розвитку мовленнєвих навичок. Це методологічне розуміння є ключовим, зокрема, для обґрунтування використання віртуальних екскурсій, які, по суті, є високотехнологічним ігровим зануренням.

Серед психолінгвістичних аспектів розвитку мовлення слід також обов'язково виділити індивідуальні відмінності дітей, які визначають успішність та темп засвоєння мовленнєвих навичок. Кожна дитина має свій унікальний темп розвитку мовлення, що може залежати від комплексу факторів: генетичних особливостей, біологічного дозрівання мовленнєвих центрів мозку, особливостей темпераменту (наприклад, інтроверти можуть бути менш ініціативними у діалозі) та стилю виховання (рівня мовленнєвої стимуляції в сім'ї).

Ці відмінності підтверджують необхідність застосування індивідуального підходу до кожної дитини, як влучно вказує Г. Крохмальна [41, с. 397]. У педагогічній практиці це означає, що завдання, методи та час на їх виконання повинні бути диференційовані, аби максимально підтримати розвиток кожної дитини, незалежно від її початкового рівня чи вроджених схильностей.

Врахування індивідуальних відмінностей також передбачає необхідність комплексної діагностики на початковому етапі для точного визначення стартового рівня мовленнєвої компетентності, аби уникнути необґрунтованих очікувань. Педагоги повинні створювати диференційовані комунікативні ситуації: для сором'язливих дітей використовувати парну роботу або рольові ігри з чітко визначеними функціями, а для більш активних учнів пропонувати завдання, що вимагають розширеної аргументації та творчого монологу. Такий підхід гарантує, що експериментальна методика

буде ефективною для всієї групи, а не лише для окремих учнів з високим потенціалом.

Згідно з положеннями Державного стандарту початкової освіти (2018 р.), розвиток мовлення молодших школярів є однією з наскрізних та пріоритетних цілей усього освітнього процесу і безпосередньо реалізується в рамках мовно-літературної освітньої галузі [69]. Цей стандарт встановлює фундаментальні вимоги до кінцевих результатів навчання на цьому етапі. Це передбачає, що учні мають вільно володіти державною мовою як основним інструментом комунікації та пізнання.

Вони повинні бути здатні спілкуватися у різноманітних соціальних ситуаціях, ефективно висловлювати свої думки та почуття усно і письмово, використовуючи при цьому адекватні лексичні та граматичні засоби. Крім того, Стандарт вимагає, щоб учні вміли аналізувати та критично оцінювати різноманітні матеріали, зокрема медіатексти, що сприяє формуванню медіаграмотності та критичного мислення, а також збагачуючи свій життєвий досвід через осмислення та інтерпретацію інформації.

Т. Торчинська підкреслює, що мовленнєвий розвиток молодшого школяра полягає не просто у засвоєнні правил, а у вільному та функціональному використанні мови в різноманітних життєвих та навчальних контекстах [88, с. 132]. Це практичне володіння мовою передбачає низку взаємопов'язаних умінь. Учні повинні вміти спілкуватися з однолітками та дорослими як у форматі діалогу, так і монологу, розуміти та відтворювати інформацію, отриману на слух (аудіювання) і в письмовому вигляді (читання), а також грамотно формулювати свої думки у письмовому викладі (монологічне мовлення).

В контексті нашого дослідження, це означає, що успішність розвитку мовлення залежить від інтеграції комунікативно-мовленнєвих, когнітивно-мовленнєвих та експресивно-оцінних навичок, які є необхідними для реалізації всіх цілей, закладених у Державному стандарті. Комплексний

розвиток цих умінь є запорукою академічної успішності та соціальної адаптації дитини.

Досліджуючи розвиток мовлення у молодших школярів, ми звернулися до сучасної методичної літератури (М. Варварук [8] та О. Мартіна [49], Н. Васильківська [11]), яка вказує на те, що зв'язне мовлення може проявлятися у трьох основних формах: монологічній, діалогічній та у вигляді складного переплетення цих двох форм (рис 1.1.).

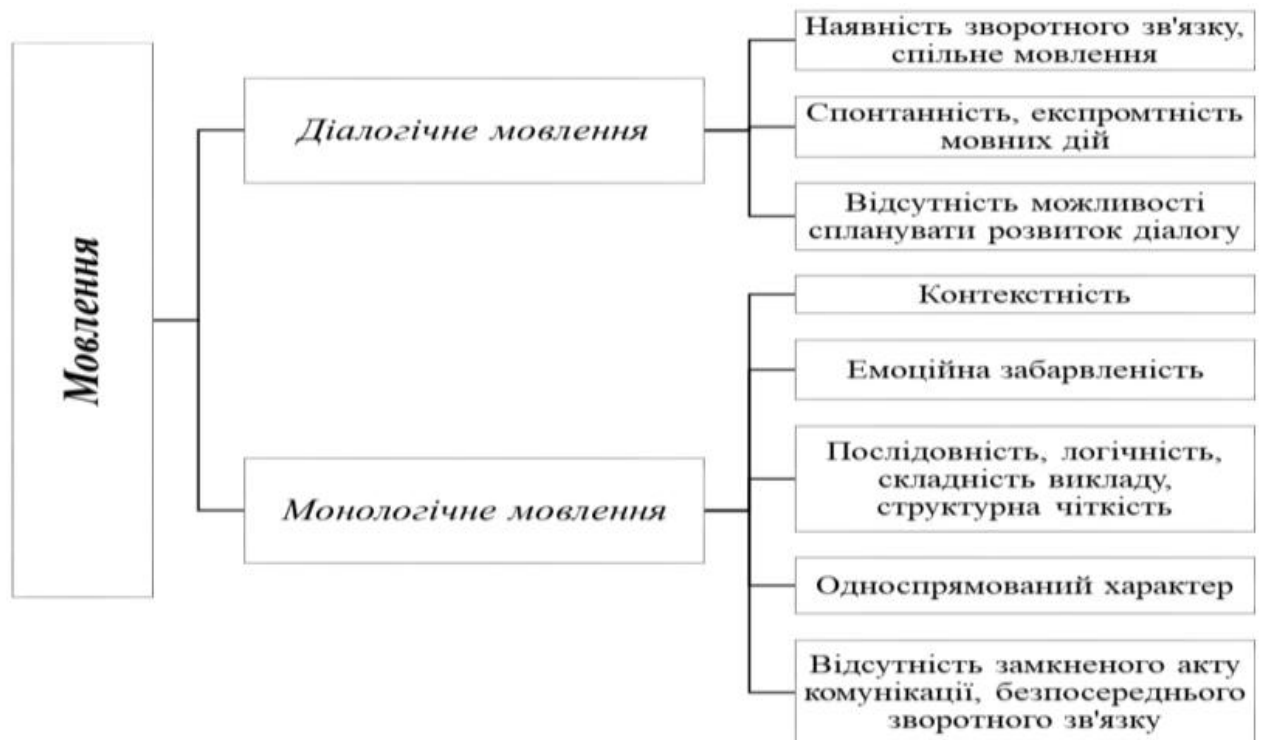


Рис. 1.1. Характерні риси монологічного та діалогічного мовлення

Діалогічна форма мовлення є первинною та генетично вихідною щодо монологічної. Вона формується в дитини першою, закладаючи основи комунікативної взаємодії. М. Варварук [8] та О. Мартіна [49] розглядають діалогічне мовлення як об'єднану ситуативно-тематичну спільність, що є динамічною взаємодією з комунікативними мотивами, які безпосередньо виникають у процесі спілкування між двома або більше співрозмовниками. Ключовою ознакою діалогу є його ситуативність та реактивність, оскільки він завжди залежить від зовнішнього контексту та вимагає негайної, адекватної

відповіді на репліку партнера. Він є спонтанним, емоційно забарвленим і часто використовує паралінгвістичні засоби (інтонацію, жести).

Н. Васильківська [11] наголошує на тому, що, незважаючи на їхній тісний зв'язок, формування навичок монологічного та діалогічного мовлення вимагає диференційованого підходу до організації навчального матеріалу та комунікативних завдань. Діалог вимагає розвитку таких якостей, як ініціативність (здатність почати розмову), вміння слухати та адекватно реагувати на зміст сказаного. Монолог же вимагає внутрішнього планування, логічної послідовності та граматичної повноти висловлювання, що робить його психологічно та когнітивно складнішим. Проте, успішне формування діалогу є необхідною базою, оскільки навички швидкої вербалізації та лексичної адаптації, набуті у діалозі, згодом інтегруються у монологічне мовлення.

Вміння молодшого школяра вести бесіду на задану комунікативну тему, підтримувати її та коректно завершувати, свідчить про високий рівень його діалогічного мовлення та сформованість його комунікативно-мовленнєвого критерію. Якщо учень досягнув рівня вільного спілкування, він здатен не лише швидко та точно ставити запитання, а й надавати вичерпні, логічні відповіді, при цьому демонструючи емоційно-ціннісний аспект мовлення, як зазначає Н. Вінницька [18, с. 39]. Цей емоційно-ціннісний аспект означає, що дитина може не просто передати інформацію, а й висловити своє ставлення до неї, використовуючи відповідну інтонацію та оцінну лексику.

Здатність дитини адекватно реагувати на мовленнєву поведінку співрозмовника, оперативно переключатися між ролями мовця та слухача, є найважливішим показником сформованості її зв'язного комунікативного мовлення. Діалогічне мовлення на високому рівні передбачає не лише механічний обмін репліками, а й взаєморозуміння, емпатію та соціальну адаптацію. Діалог виступає не лише як лінгвістична, але і як соціально-психологічна категорія, що інтегрує у собі когнітивні, емоційні та поведінкові навички, необхідні для успішної взаємодії у суспільстві.

Розвиток мовлення у молодших школярів є критично важливим і багатогранним етапом, оскільки в цей період відбувається перехід від ситуативного мовлення до контекстного і формуються основи писемної та усній мовленнєвої культури. У цьому контексті сучасна методика пропонує низку ключових підходів та методів, які спрямовані на всебічне вдосконалення мовленнєвих навичок.

Серед провідних дослідників, які розробляли ці методичні засади, слід відзначити М. Вашуленка [13], О. Вашуленка [16], Л. Кравцову [39], Н. Соняк [80], Н. Мачинську [51] та В. Шевельову [97]. Вони обґрунтовують необхідність використання не лише традиційних, але й інноваційних інтерактивних засобів, які підвищують мотивацію учнів та забезпечують комплексний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності.

Одним із фундаментальних напрямків є систематичне читання та обговорення прочитаного, що не лише збагачує словниковий запас учнів, а й активно розвиває їхнє критичне мислення і здатність до аналізу [51, с. 231]. Регулярна робота з текстом та подальший його аналіз, включаючи виділення головної думки, характеристику персонажів та обговорення авторської позиції, формує вміння створювати логічні та послідовні висловлювання.

Не менш важливим є цілеспрямоване збагачення словникового запасу: цей процес передбачає не лише пасивне засвоєння нових слів, але й підтримку постійного інтересу учнів до лексичних одиниць та заохочення їх активного, свідомого використання в усному та письмовому мовленні. Чим ширший словниковий запас дитини, тим точніше та виразніше вона може формулювати свої думки.

Ефективними методами також визнані творчі завдання, які стимулюють самовираження дитини та розвиток її мовної майстерності. До них відносяться створення власних письмових робіт, складання оповідань за малюнками, переказів, вивчення та інсценування віршів або активна участь у рольових іграх. Ці види діяльності вимагають від учнів гнучкості мислення та використання образної лексики, що безпосередньо впливає на експресивно-

оцінний критерій мовлення. Додатково до цього, впровадження в навчальний процес ігор з мовою (таких як шаради, загадки, ребуси) сприяє розвитку мовлення у невимушеній, захоплюючій формі, активізуючи мимовільну увагу та підвищуючи швидкість мовленнєвих реакцій.

В умовах інформатизації освіти значної ваги набуває використання мультимедіа та цифрових технологій. Інтерактивні аудіо- та відеоматеріали, освітні програми та, зокрема, віртуальні екскурсії роблять процес навчання більш захопливим, різноманітним та візуально насиченим [39, с. 22]. Такі технології створюють ефект присутності та потужну сенсорну стимуляцію, що є особливо ефективним для молодших школярів. Завдяки мультимедіа учні отримують нові контексти для обговорення, що сприяє розвитку їхньої комунікативної компетентності та формує готовність до сприйняття інформації у сучасному цифровому світі.

Отже, психолінгвістичні аспекти розвитку мовлення дітей охоплюють широкий спектр факторів – від соціальних і емоційних до когнітивних і культурних. Цей комплексний підхід дозволяє глибше зрозуміти процес формування мовлення у дітей та його вплив на їхній загальний розвиток. Розвиток мовлення є критично важливим для успішної соціалізації та навчання дітей, тому важливо створювати сприятливе середовище для їхнього мовленнєвого зростання через активне спілкування, гру та підтримку з боку дорослих.

1.3. Реальне мовне середовище: особливості та вплив на розвиток мовлення

Реальне мовне середовище відіграє ключову роль у розвитку мовлення, оскільки воно забезпечує безпосередню, живу взаємодію між людьми, що сприяє формуванню комунікативних навичок та мовленнєвих компетенцій. Це середовище включає в себе різноманітні аспекти, такі як соціальні контексти,

культурні традиції та індивідуальні особливості комунікаторів, які впливають на спосіб використання мови.

Однією з основних і найбільш суттєвих характеристик реального мовного середовища є його динамічність та органічна вкоріненість у соціальному контексті, Л. Галаєвська [21, с. 23]. Мовлення формується не в ізоляції, а в процесі безперервної соціальної взаємодії та постійно адаптується до змінюваних комунікативних умов. У цьому контексті важливо зазначити, що мовлення ніколи не є статичним явищем; воно безперервно розвивається і трансформується залежно від домінантних соціальних норм, культурних традицій і навіть технологічних інновацій, що проникають у побутове спілкування.

На думку Л. Калмикової, мовлення має глибоку психолінгвістичну основу, яка вимагає постійного безпосереднього контакту для свого повноцінного формування, закріплення та своєчасної корекції [73, с. 69]. Ця основа полягає у складному механізмі взаємодії психічних процесів (мислення, пам'яті, уваги) з мовною системою, і її ефективна робота можлива лише в умовах багатого на сенсорні та соціальні сигнали середовища. Саме реальне середовище забезпечує цей живий, емоційно насичений і багатофункціональний контакт, необхідний для засвоєння всіх компонентів комунікації, включаючи невербальні елементи.

У реальному середовищі мовлення розвивається завдяки комплексному зворотному зв'язку: дитина не лише чує слова, але й бачить міміку, жести, інтонацію співрозмовника, що є критично важливим для розуміння контексту та емоційного змісту висловлювання. Цей безпосередній, мультисенсорний обмін дає змогу молодшому школяреві відточувати прагматичний аспект мовлення, тобто вміння використовувати мову відповідно до соціальної ситуації та мети. Крім того, РМС забезпечує негайну корекцію мовленнєвих помилок, що сприяє швидшому та міцнішому закріпленню граматичних і лексичних норм. Без повноцінного контакту в РМС, який стимулює всі канали сприйняття, формування мовленнєвої компетентності, особливо її

експресивно-оцінного та комунікативно-мовленнєвого критеріїв, буде неповним та ускладненим.

Соціальне середовище, у межах якого відбувається спілкування, визначає не лише вибір лексичних одиниць і граматичних конструкцій, а й загальний стиль мовлення та його регістр. Наприклад, у формальних, інституціоналізованих ситуаціях (у школі, на офіційних заходах) використовуються більш структуровані, нормативні та регламентовані форми мови, тоді як у неформальних бесідах з однолітками мова стає більш спонтанною, емоційно забарвленою та схильною до використання сленгу.

Таке необхідне варіювання мовлення залежить від сукупності чинників: соціального статусу учасників, їхніх особистих відносин та, звичайно, контексту спілкування [67]. Крім того, реальне мовне середовище є унікальним полігоном, який сприяє розвитку навичок активного слухання та невербальної комунікації, адже цілісне сприйняття інформації є невід'ємною частиною комунікативного акту.

Через спостереження за безпосередніми реакціями співрозмовників, їхньою мімікою та жестами, людина отримує миттєвий зворотний зв'язок і може негайно коригувати своє мовлення, адаптуючи його до потреб та розуміння аудиторії, як пише Л. Приходько [68]. Ця миттєва корекція є однією з найважливіших переваг реального середовища, оскільки вона забезпечує формування соціально адекватного мовлення. У реальних умовах молодші школярі вчаться розпізнавати соціальні сигнали, що, у свою чергу, розвиває їхню прагматичну компетентність. Вони засвоюють, як використовувати мовлення для досягнення соціальних цілей: переконувати, просити, висловлювати подяку чи вибачення, що є основою комунікативно-мовленнєвого критерію.

Культурні аспекти також суттєво впливають на розвиток мовлення в реальному середовищі. Мова є не лише засобом комунікації, але й відображенням культурних цінностей і норм. Знання культурних особливостей, які досліджують Г. Зажарська [29] та Л. Приходько [68],

дозволяє уникнути стереотипів і покращити взаєморозуміння. Важливо також зазначити, що реальне мовне середовище надає можливість для практики мови в живих ситуаціях, що є критично важливим для формування міцних комунікативних умінь. Спілкуючись з носіями мови, дитина має змогу отримати негайний зворотний зв'язок.

Не менш важливим є й критичний вплив емоційного стану учасників комунікації на їхнє мовлення. Реальні ситуації спілкування завжди супроводжуються емоціями, які можуть як підсилювати (наприклад, ентузіазм чи радість), так і гальмувати (наприклад, тривога чи сором) процес комунікації. Т. Стельмах наголошує, що емоційний контекст стає важливим фактором у розвитку мовлення, оскільки він безпосередньо впливає на здатність індивіда ефективно передавати свої думки та почуття [83, с. 74]. Сильний позитивний емоційний фон може стимулювати мовленнєву ініціативу та сприяти використанню експресивної та образної лексики, тоді як негативні емоції, особливо тривожність або страх помилки, можуть призводити до мовленнєвого ступору, бідності словника та незв'язності висловлювання.

Цей емоційний вплив є особливо вираженим у молодшому шкільному віці, де діти ще не повністю оволоділи навичками саморегуляції та емоційного контролю. Успішна комунікація вимагає не лише лінгвістичних знань, але й емоційної компетентності – вміння розпізнавати емоції співрозмовника, адекватно на них реагувати та контролювати власні емоційні прояви, які можуть впливати на сприйняття повідомлення. Таким чином, розвиток мовлення нерозривно пов'язаний із формуванням емоційного інтелекту, який дозволяє дитині обирати відповідну інтонацію та стиль мовлення, що відповідає емоційному тону ситуації. Створення позитивного, безпечного та стимулюючого емоційного середовища є ключовою педагогічною умовою для розкриття комунікативного потенціалу молодших школярів.

Додатково варто звернути особливу увагу на роль невербальних компонентів у реальному мовному середовищі, оскільки ці елементи є значно

обмежені або повністю відсутні у віртуальному середовищі, що становить його суттєвий недолік. Такі компоненти, як жести, міміка та інтонація, не просто доповнюють вербальну частину спілкування, але й можуть кардинально змінювати або підсилювати значення висловлюваного (М. Вашуленко [12], М. Кірик [34]; О. Петрик [62]). Це підкреслює необхідність комплексного підходу до аналізу мовлення в реальному середовищі, де вербальні та невербальні елементи взаємодіють синергійно, створюючи цілісну та багатошарову картину комунікації. Саме через невербальні сигнали молодші школярі вчаться читати соціальний контекст і адекватно реагувати на емоційний стан співрозмовника.

Таким чином, невербальні компоненти спілкування відіграють надзвичайно важливу роль у реальному мовному середовищі, що є ключовою диференційною відмінністю від більшості віртуальних форм. Розглянемо детальніше цю взаємодію. Однією з форм є жести – це рухи тіла, які використовуються для підкреслення, ілюстрації або навіть повної заміни слів, і вони часто мають глибоке культурне та соціальне значення, підтримуючи та візуалізуючи висловлювання (М. Вашуленко) [12].

Наступним важливим елементом невербальної комунікації, який є невід'ємною складовою реального мовленнєвого середовища, є міміка, тобто вирази обличчя. Міміка є високоінформативною і відіграє ключову роль у відображенні емоцій та настроїв людини, часто передаючи інформацію швидше та точніше, ніж слова, як стверджує М. Кірик [34]. Наприклад, усмішка може свідчити про відкритість, дружелюбність та згоду, створюючи позитивний фон для подальшої комунікації, тоді як нахмурений лоб або опущені куточки губ можуть вказувати на занепокоєння, незгоду, сумнів чи навіть ворожість.

Вміння розпізнавати та правильно інтерпретувати ці тонкі, але критично важливі сигнали є критичним для формування соціального інтелекту молодшого школяра. Саме через міміку діти вчаться читати емоційний стан співрозмовника, що дозволяє їм адаптувати свою мовленнєву поведінку,

підтримувати контакт та уникати непорозумінь. У реальному середовищі діти отримують необмежену кількість автентичних зразків мімічних реакцій, що забезпечує міцне засвоєння цієї частини комунікації.

Третій ключовий компонент, який є суто паралінгвістичним і має величезний вплив на зміст повідомлення, – це інтонація, або мелодика мови. Інтонація являє собою комплекс змін у тоні голосу, його висоті, гучності, ритмі та темпі мовлення, як слушно зауважує О. Петрик [62, с. 137]. Інтонація є тим засобом, який може повністю змінити значення одного й того ж сказаного слова чи фрази і суттєво вплинути на сприйняття інформації, вказуючи, наприклад, на запитання, сумнів, завершення думки чи сильний емоційний відтінок (іронію, сарказм, захоплення).

Наприклад, фраза «Ти це зробив?» може бути як щирим запитанням, так і виразом обурення, залежно від інтонаційного малюнка. Здатність до варіативного та адекватного використання інтонації у різних ситуаціях є прямо пов'язана з експресивно-оцінним критерієм мовлення, який ми досліджуємо, оскільки виражає суб'єктивне ставлення мовця до змісту.

На відміну від обмежених аватарів або спрощених графічних інтерфейсів у віртуальному просторі, які можуть передавати інтонацію лише опосередковано або штучно, реальне середовище пропонує молодшим школярам багатий та автентичний арсенал невербальних та паралінгвістичних засобів. Діти мають можливість не лише спостерігати, але й імітувати та відпрацьовувати ці елементи у живому спілкуванні, що є необхідною умовою для досягнення повної комунікативної компетентності. Це підкреслює фундаментальну роль реального мовленнєвого середовища у формуванні цілісного мовленнєвого акту, де вербальна та невербальна складові є нерозривними.

У той час, як реальне мовне середовище пропонує повний спектр вербальних і невербальних сигналів, віртуальне мовне середовище має свої особливості, які створюють як нові можливості, так і значні виклики для комунікації, особливо для молодших школярів. Одним із ключових викликів є

те, що під час взаємодії у віртуальному мовному середовищі (наприклад, під час відеоконференцій, використання освітніх VR-платформ або текстового спілкування) багато невербальних сигналів можуть бути втрачені або суттєво спотворені. Це ускладнює повне та адекватне розпізнавання емоційного та соціального контексту спілкування.

Зокрема, спостерігається значна обмеженість жестів та міміки. У форматі відеозв'язку Г. Кравцов підкреслює, що жести можуть бути лише частково видимими або повністю невидимими, що зменшує виразність мовлення і ускладнює ілюстрацію думок [39, с. 20]. Водночас, як зазначає Н. Ключніченко текстові повідомлення, які часто використовуються у віртуальному мовному середовищі, взагалі не передають виразів обличчя [35, с. 143]. Ця втрата візуального емоційного компонента може призвести до серйозних непорозумінь, особливо у сприйнятті емоцій та намірів співрозмовника. Для молодших школярів, які лише засвоюють соціальні коди, це створює ризик формування неповного або викривленого розуміння комунікативного акту.

Не менш гострою є проблема з інтонацією. У письмовій формі комунікації, як зазначає С. Виклюк, украй важко передати мелодику, тон і темп мови, які у реальному житті несуть значний емоційний та смисловий зміст [17, с. 85]. Відсутність інтонаційних маркерів може призвести до неоднозначності у розумінні намірів співрозмовника, перетворюючи нейтральне повідомлення на іронічне, або навпаки.

Хоча цифрові засоби пропонують певні замітники (емодзі, знаки оклику), вони не можуть повноцінно відтворити складність людської інтонації. Саме тому в нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на тому, як віртуальне середовище може бути використане для стимуляції вербального експресивно-оцінного мовлення для компенсації цих невербальних втрат. Усвідомлення цих обмежень є ключовим для розробки ефективної методики розвитку мовлення у віртуальному середовищі.

Отже, невербальні компоненти є важливими елементами комунікації в реальному житті. Вони допомагають створити більш глибоке і багатогранне спілкування, яке важко відтворити у віртуальному середовищі. Це підкреслює необхідність розвитку навичок ефективного спілкування в усіх його формах, включаючи ті, що використовуються в онлайн-форматах. Реальне мовне середовище є багатограним і складним явищем, яке має значний вплив на розвиток мовлення. Воно забезпечує можливості для активної практики мовленнєвих навичок у різних соціальних і культурних контекстах, що сприяє формуванню комунікативної компетенції. Взаємодія між учасниками спілкування визначається не лише словами, але й емоціями, невербальними сигналами та культурними нормами, що робить процес комунікації багатошаровим і динамічним. Розуміння цих особливостей є важливим для ефективного навчання та розвитку мовлення в сучасному світі.

1.4. Віртуальне мовне середовище: нові можливості та виклики

У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) комунікативний простір зазнав докорінних змін. Спілкування в реальному часі з людьми з різних куточків світу стало загальнодоступним і повсякденним явищем, що дозволяє швидко та ефективно долати мовні та географічні бар'єри. Ця глобалізація спілкування створює абсолютно нові можливості для мовленнєвої практики, оскільки молодші школярі можуть взаємодіяти з носіями різних культур та мов, значно розширюючи свій комунікативний досвід. ІКТ перетворилися на потужний інструмент, який не лише спрощує обмін інформацією, але й кардинально змінює способи соціальної взаємодії та пізнання світу.

Для молодого покоління, яке зростає в цьому цифровому середовищі, як наголошує О. Чупріна, важливо не лише мати можливість спілкуватися, а й задовольняти свої потреби в культурному, пізнавальному та духовному

розвитку [96, с. 172]. Ці аспекти є фундаментальними для формування особистості та її інтеграції у світову спільноту.

Сучасні технології, зокрема віртуальні екскурсії та інтерактивні платформи, дозволяють отримати безпосередній доступ до світових музеїв, історичних пам'яток та наукових центрів, не виходячи з класу. Це сприяє збагаченню словникового запасу тематичною лексикою, розвитку когнітивно-мовленнєвого критерію через необхідність осмислення складної інформації та формуванню ціннісних орієнтацій через знайомство з культурною спадщиною. Використання ІКТ в освітньому процесі є не просто модернізацією, а стратегічною необхідністю для комплексного мовленнєвого та особистісного розвитку.

Сьогодні, в умовах активної діджиталізації та необхідності переходу до дистанційного навчання, виникає принципово новий формат взаємодії між вчителями та учнями – штучно створений, опосередкований комунікативний простір. У цьому освітньому середовищі ключову роль, безумовно, відіграє конкретний навчальний предмет та його зміст, проте не менш важливим є мотиваційний аспект, який безпосередньо впливає на результати пізнавальної та мовленнєвої діяльності.

Л. Приходько та Л. Ройко підкреслюють, що дистанційне навчання є універсальним способом організації освітнього процесу, який ефективно реалізується за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій [68]. Це забезпечує системі освіти такі критично важливі переваги, як високий рівень доступності, мобільності, гнучкості та технологічності. Таке середовище дає змогу вибудовувати індивідуальні освітні траєкторії, що є великим потенціалом для персоналізації мовленнєвого розвитку.

Віртуальне мовне середовище, як пише Н. Ключніченко, стало невід'ємною частиною сучасного суспільства, відкриваючи абсолютно нові можливості для комунікації, інтенсивного навчання та цілеспрямованого розвитку мовленнєвих навичок молодших школярів [35, с. 146]. Віртуальне мовне середовище надає доступ до безмежної кількості актуальної інформації

та інноваційних платформ, які ефективно сприяють вивченню мов, швидкому збагаченню активного словникового запасу та вдосконаленню граматичних навичок у нетрадиційній формі.

Наприклад, спеціалізовані онлайн-курси, мобільні додатки та інтерактивні освітні платформи дозволяють користувачам вчитися у зручний для них час, у комфортних умовах і з можливістю багаторазового повторення матеріалу. Це забезпечує високий рівень індивідуалізації та саморегуляції навчального процесу.

При цьому особлива увага приділяється інтерактивним інструментам, таким як віртуальні екскурсії, які здатні компенсувати брак реальних вражень, необхідних для стимулювання образного та експресивного мовлення. У віртуальному мовному середовищі молодший школяр може бути не просто пасивним спостерігачем, а активним учасником змодельованих комунікативних ситуацій. Ця взаємодія, хоч і опосередкована екраном, але є емоційно насиченою та вимагає від дитини негайної вербальної реакції (опис побаченого, висловлення вражень, діалог з віртуальним гідом). Такий високий рівень залученості допомагає формувати когнітивно-мовленнєвий критерій – здатність логічно структурувати інформацію, отриману у віртуальному просторі, і перетворювати її на зв'язний монолог.

Віртуальне мовне середовище стає все більш популярним і визнаним інструментом у навчанні молодших школярів, пропонуючи ряд значних педагогічних переваг, які не завжди можуть бути реалізовані в традиційному класі. Однією з головних переваг є доступність та інтерактивність: віртуальне мовне середовище забезпечує учням практично необмежений доступ до різноманітних освітніх ресурсів, незалежно від їхнього географічного розташування.

Учні отримують можливість використовувати інтерактивні платформи, навчальні онлайн-ігри та анімації, що значно підвищує їхню зацікавленість і робить процес навчання більш захопливим та ефективним. Як слушно зазначає Н. Ключніченко, саме ці інтерактивні елементи є ключовими для утримання

уваги молодших школярів і перетворення пасивного сприйняття інформації на активну мовленнєву діяльність [35, с. 143].

Друга важлива перевага віртуального мовного середовища, яка відіграла значну роль у підвищенні ефективності експериментальної методики, – це забезпечення безпеки та психологічного комфорту [11]. Віртуальне середовище, особливо завдяки використанню аватарів або часткової анонімності, дозволяє створити атмосферу, де діти можуть вільно висловлювати свої думки та практикувати мовлення без страху бути осудженими чи висміяними однолітками, що, на жаль, часто трапляється у реальному, конкурентному класному середовищі. Зниження соціального тиску та ризику негативної оцінки є критичним для молодших школярів, особливо для тих, хто має підвищену тривожність або низький рівень мовленнєвої ініціативності.

Цей чинник сприяє розвитку впевненості у власних силах і значно підвищує внутрішню мотивацію до комунікації. У ВМС діти готові частіше експериментувати з новою лексикою та складними граматичними конструкціями, оскільки віртуальний простір сприймається як безпечна тренувальна зона. Це особливо стосується формування експресивно-оцінного критерію мовлення, де учні мають висловлювати власні, часто суб'єктивні, судження. Комфортні умови дозволяють їм повною мірою розкрити свій мовленнєвий потенціал, зосереджуючись на змісті та формі повідомлення, а не на зовнішній реакції співрозмовників. ВМС виступає як психологічний буфер, що нівелює негативні соціальні ефекти, які гальмують розвиток продуктивного мовлення у реальному класі.

Наступним критичним аспектом є індивідуалізація навчального процесу. Віртуальне мовне середовище надає унікальну можливість адаптувати навчальний контент та завдання під індивідуальні потреби та темп навчання кожного учня. Г. Кравцов підкреслює, що завдяки технологіям та адаптивному навчальному контенту, діти можуть отримувати завдання та матеріали, що ідеально відповідають їхньому поточному рівню знань і

навичок [39, с. 22]. Це дозволяє ефективно працювати як з тими, хто потребує додаткової уваги, так і з тими, хто випереджає програму.

Нарешті, вагомою перевагою є мультимедійність віртуального середовища, яка дозволяє поєднувати та синхронізувати аудіо-, відео- та текстові ресурси. Така багатоканальність сприйняття інформації є особливо корисною для молодших школярів, оскільки різноманітність форматів покращує засвоєння матеріалу, залучаючи різні сенсорні канали (слух, зір) і посилюючи запам'ятовування.

Як наголошує О. Коваленко, віртуальне середовище також може забезпечити критично важливу безперервність навчання навіть у випадках, коли традиційні методи стають недоступними або небезпечними, як це наочно продемонстрував досвід періоду глобальної пандемії та інших кризових ситуацій [36, с. 95]. Ця здатність до швидкої адаптації та переходу у віртуальний формат навчання підтвердила, що технології є не просто доповненням, а необхідним гарантом освітнього процесу в умовах непередбачуваності. Це свідчить про те, що володіння навичками ефективної роботи та комунікації у віртуальному середовищі є не лише методичним, а й стратегічно важливим аспектом сучасної освіти.

Навички комунікації у ВМС, такі як вільне використання цифрових інструментів, здатність до мережевої співпраці та етикет віртуального спілкування, є ключовими складовими формування цифрової компетентності учнів. Сучасний світ вимагає від випускників школи готовності працювати, навчатися та спілкуватися в гібридних і повністю віртуальних командах. Інтеграція віртуального мовного середовища в освітній процес молодших школярів не тільки розвиває їхнє мовлення, але й закладає фундамент для їхньої успішної самореалізації в умовах цифрової економіки, перетворюючи їх з пасивних користувачів на активних та компетентних учасників глобального інформаційного простору.

Незважаючи на численні переваги, віртуальне мовне середовище також ставить перед користувачами, особливо молодшими школярами, низку

значних викликів і потенційних загроз, які необхідно враховувати при розробці методики навчання. Один із найбільш суттєвих аспектів полягає у втраті невербальної інформації. Віртуальне спілкування, особливо текстове або навіть відеоформат з низькою якістю зв'язку, часто позбавлене невербальних елементів, таких як міміка, жести та тон голосу [35].

Відсутність повноцінного особистого контакту може негативно вплинути на розвиток соціальних навичок, оскільки учні можуть не навчитися адекватно розпізнавати та реагувати на складні емоційні сигнали інших людей. Це призводить до потенційних комунікативних бар'єрів та спотворення емоційного контексту.

Крім того, використання віртуальних платформ несе в собі нові загрози спілкування. Віртуальне мовне середовище може створювати хибну ілюзію анонімності та безкарності, що, на жаль, може призводити до агресивної та неконструктивної поведінки, такої як кібербулінг або тролінг, що значно ускладнює конструктивну комунікацію та створює токсичне середовище [12]. Для молодшого шкільного віку, який є сенситивним до соціальної оцінки, це може мати особливо негативні психологічні наслідки. Відтак, критично важливим є формування культури мовленнєвої поведінки та цифрового етикету під час взаємодії у віртуальному мовному середовищі.

Ще одним глобальним викликом та об'єктом пильної уваги науковців, що стосується впливу сучасних технологій, є глобалізація мовних практик. Віртуальне середовище, виступаючи фактично світовою комунікативною ареною, часто сприяє домінуванню великих мов, зокрема англійської [100], яка є де-факто мовою інтернету, науки та програмування.

Це домінування потенційно створює серйозний ризик зменшення використання та витіснення менших мов і діалектів з цифрового простору, а відповідно, і з активної комунікативної практики. Якщо основний освітній, розважальний та соціальний контент створюється лише однією мовою, це може призвести до мовленнєвого збіднення користувачів, які є носіями

менших мов, та зниження їхньої мотивації до використання рідної мови у високотехнологічних сферах.

Однак, цей процес має і протилежний, позитивний потенціал, який є критично важливим для національної освітньої політики. Віртуальні платформи та соціальні мережі можуть також слугувати потужним засобом для популяризації та збереження менших, національних мов через цілеспрямоване створення унікального, високоякісного мовного контенту.

Створення спеціалізованих віртуальних спільнот, цифрових музеїв, освітніх ігор та інноваційних програм (як-от «Віртуальна мовна мандрівка») рідною мовою перетворює її на актуальний та конкурентоспроможний засіб комунікації у цифровому просторі. Замість того, щоб сприймати ВМС лише як загрозу, його необхідно активно використовувати як інструмент для зміцнення позицій національної мови, роблячи її привабливою та функціональною для молодого покоління. Це вимагає стратегічних інвестицій у національний цифровий контент та інтеграцію його в навчальний процес.

Крім того, віртуальне мовне середовище вимагає перегляду підходів до оцінювання мовних навичок. Традиційні методи контролю можуть виявитися неефективними в умовах онлайн-навчання, де учні можуть мати доступ до різних цифрових ресурсів та підказок. Це ставить перед педагогами складне, але необхідне завдання розробки нових критеріїв оцінювання, які б були орієнтовані не лише на механічне відтворення знань, але й на демонстрацію критичного мислення, креативності та вміння застосовувати мовлення в нових, нетипових віртуальних ситуаціях [30]. Такий перехід до оцінки компетенції, а не лише знань, є ключовим для інтеграції віртуального мовного середовища у сучасну методику.

Отже, віртуальне мовне середовище відкриває безліч можливостей для розвитку мовлення та навчання, проте воно також ставить перед суспільством серйозні виклики. Необхідно знайти баланс між використанням цифрових технологій і збереженням традиційних форм комунікації та навчання. Важливо забезпечити підтримку мовної різноманітності та сприяти розвитку

соціальних навичок у молоді. Лише шляхом усвідомленого підходу до використання віртуального середовища можна максимально реалізувати його потенціал для розвитку мовлення та комунікації у сучасному світі.

Висновки розділу 1

Мовлення є фундаментальною складовою розвитку особистості молодшого школяра, забезпечуючи його когнітивний, соціальний та емоційний прогрес. Психологи та лінгвісти розглядають його крізь призму комунікативно-діяльнісного підходу, підкреслюючи роль спілкування у формуванні життєвого досвіду дитини. Мовлення виступає ключовим інструментом соціалізації, допомагаючи дітям взаємодіяти з навколишнім світом і розвивати самоусвідомлення. Таким чином, успішне формування мовленнєвих навичок є запорукою подальшої навчальної успішності та соціальної адаптації в суспільстві.

Психолінгвістичні аспекти розвитку мовлення тісно пов'язані з когнітивними процесами, такими як мислення, пам'ять та увага. Соціальне та ігрове середовище стимулюють мовленнєву активність, дозволяючи дітям експериментувати з мовою та збагачувати словниковий запас. Методичні засади акцентують увагу на формуванні зв'язного мовлення, яке проявляється у діалогічній та монологічній формах. Отже, навчання має враховувати як психологічні механізми засвоєння мови, так і цілеспрямоване вдосконалення різних форм мовленнєвої діяльності.

Реальне мовне середовище є класичним і найбільш ефективним простором для формування повноцінної комунікативної компетентності. Його основною особливістю є безпосередня динамічна взаємодія, що дозволяє негайно отримувати зворотний зв'язок. Критично важливим елементом цього середовища є невербальна комунікація (жести, міміка, інтонація), яка доповнює вербальну частину і передає емоційний контекст. Це підкреслює, що

лише в реальних умовах дитина повною мірою опановує усі багатогарні аспекти людського спілкування.

Віртуальне мовне середовище, завдяки ІКТ та дистанційному навчанню, пропонує гнучкість, доступність ресурсів та інтерактивність, особливо цінну для молодших школярів. Воно сприяє індивідуалізації навчання та розвитку технологічних навичок, готуючи дітей до життя в цифровому світі. Проте, таке середовище має суттєві виклики, пов'язані з втратою невербальних сигналів та ризиком соціальної ізоляції. Тому необхідно свідомо підходити до використання цифрових технологій, зважаючи на їхні обмеження у розвитку повноцінної комунікації.

Отже, теоретичний аналіз підтверджує, що розвиток мовлення молодших школярів є комплексним психолінгвістичним та методичним процесом, який має за мету формування комунікативної компетентності. Дослідження встановило принципову різницю між реальним мовним середовищем (багатим на невербальні сигнали) та віртуальним середовищем (багатим на ресурси та гнучкість). Ця різниця свідчить про необхідність експериментальної перевірки ефективності кожного середовища. Таким чином, теоретичні засади створюють базу для проведення формувального експерименту та порівняння впливу віртуальних екскурсій на мовленнєвий розвиток.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Характеристика рівнів сформованості розвитку мовлення молодших школярів в умовах реального середовища

Мета даного експериментального дослідження полягає у впровадженні та порівнянні ефективності інноваційної методики розвитку мовлення молодших школярів через використання віртуальних екскурсій у віртуальному мовному середовищі (ВМС) порівняно з навчанням у реальному мовному середовищі (РМС). Це передбачає поетапну роботу, що розпочинається з детальної діагностики поточного стану мовленнєвого розвитку учнів, аби забезпечити наукову обґрунтованість подальших формувальних дій та чистоту експерименту.

Ключовим моментом є визначення об'єктивних критеріїв та показників для оцінювання, які мають бути універсальними та валідними для обох досліджуваних груп. У цьому контексті основним завданням є емпіричне вивчення впливу майбутньої віртуальної програми на загальний розвиток діалогічного та монологічного мовлення учнів початкової школи, а також оцінка ефективності цього підходу.

У цьому контексті основним завданням є вивчення впливу майбутньої віртуальної програми на загальний розвиток діалогічного та монологічного мовлення учнів початкової школи, а також оцінка ефективності цього підходу порівняно з традиційним навчанням. Для досягнення цієї мети, перед початком формувального впливу, було проведено констатувальний етап, головною метою якого стало визначення початкового, базисного рівня розвитку мовлення учнів третіх класів за обраними критеріями.

Для проведення дослідно-експериментальної роботи було обрано два паралельні класи початкової школи, загальна кількість учасників склала 31

учень. Дослідження охопило 15 учнів 3-А класу та 16 учнів 3-Б класу . На основі попереднього аналізу педагогічної документації та рівнів успішності учнів 3-Б клас (16 учнів) було визначено як експериментальну групу (ЕГ), а 3-А клас (15 учнів) – як контрольну групу (КГ).

Експериментальне дослідження, спрямоване на доведення переваг ВМС, проходило в три послідовні етапи:

- констатувальний етап: метою було визначення початкового (базисного) рівня розвитку мовлення у молодших школярів в обох групах (ЕГ та КГ);
- формувальний етап: розробка та впровадження експериментальної програми, яка для ЕГ була розділена на три фази: ознайомлювальний, комунікативний та творчий етапи. Учні ЕГ працювали з методикою на основі віртуальних екскурсій у ВМС, тоді як учні КГ продовжували навчання за традиційною програмою в РМС;
- контрольний етап: перевірка ефективності впровадження запропонованої експериментальної методики шляхом проведення контрольної діагностики та порівняння кінцевих результатів між ЕГ та КГ.

Для реалізації констатувального етапу дослідження та об'єктивної оцінки рівня розвитку мовлення молодших школярів було визначено систему критеріїв і показників, що охоплюють основні види мовленнєвої діяльності. Було виділено три ключові критерії: комунікативно-мовленнєвий, що відображає здатність до діалогічної взаємодії та сприйняття інформації; когнітивно-мовленнєвий, який оцінює здатність до створення зв'язного монологічного висловлювання; та експресивно-оцінний, що фіксує вміння учнів відображати власні емоції, судження та використовувати образи у мовленні. На основі цих критеріїв сформовано детальні показники, які представлено у наступній таблиці.

У таблиці 2.1 представлено критерії, показники та діагностичний інструментарій, використаний для виявлення початкових рівнів сформованості мовлення в учнів обох груп (ЕГ та КГ).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники рівня розвитку мовлення
(діалогічного/монологічного) учнів початкової школи**

Критерії	Показники	Методика дослідження
Комунікативно-мовленнєвий (Здатність висловлювати свою думку усно у процесі діалогу)	1) молодший школяр вміє усно передавати власні думки чітко, послідовно, зв'язно, зрозуміло в процесі взаємодії; 2) учень вміє адекватно виражати свої почуття та емоції у процесі діалогу; 3) учень вміє ініціювати та будувати діалог.	Методика «Візерунок під диктовку» Г. Цукермана (Додаток А)
Когнітивно-мовленнєвий (Здатність висловлювати свою думку письмово – монологічне мовлення)	1) молодший школяр вміє письмово передавати власні думки й переконання чітко, послідовно, зв'язно, зрозуміло; 2) учень вміє адекватно виражати свої почуття та емоції на письмі; 3) учень вміє дотримуватися теми та мети під час написання монологу.	Написання твору на тему: «Ким я хочу стати у майбутньому»
Експресивно-оцінний (Здатність реагувати на експресію)	1) учень здатен скласти схвальну/негативну характеристику предметів, людей, ситуацій (оцінюваність); 2) учень здатен відображати в своєму мовленні власний настрій, емоції, почуття (емоційність); 3) учень	Бесіда «Що треба робити, щоб бути популярним?»

	здатен розуміти та використовувати у своєму мовленні лексичні одиниці, які спрямовані на актуалізацію наочно-чуттєвих уявлень (образність).	
--	---	--

Під час підготовки до проведення констатувального обстеження молодших школярів ми визначили характеристики рівнів розвитку мовлення у дітей, що представлені нижче.

Високий рівень. Учні активно використовують слова, словосполучення та речення з різними смисловими відтінками, влучно їх інтегруючи у своє мовлення. Вони демонструють багатий арсенал засобів зв'язного мовлення та емоційно-оцінкової лексики, часто запозичуючи фрази з літератури, що надає їхнім висловлюванням емоційного забарвлення. Діти здатні образно описувати події, людей і життєві ситуації, логічно структурувати свої розповіді, спираючись на власний досвід, а також чітко висловлювати свої думки та судження. Молодші школярі вміють вести монолог та діалог, спілкуючись як з однолітками, так і з дорослими (батьками або вчителями).

Середній рівень. Учні використовують слова та вирази з різними смисловими відтінками, але іноді потребують допомоги вчителя (підказок або навідних запитань). Вони можуть описувати події та ситуації, логічно будувати розповіді й аргументувати свої думки, проте часто потребують підтримки у формулюванні висловлювань. Діти мають достатній рівень володіння монологічним і діалогічним мовленням, але іноді стикаються з труднощами у дотриманні теми та мети комунікативної ситуації.

Низький рівень. Учні мають обмежений словниковий запас, що заважає нормальному розвитку мовлення. Вони стикаються з серйозними труднощами в розумінні та формулюванні власних думок через недостатнє знання значень слів. У дітей спостерігається брак вмінь образно описувати події та людей, що

іноді призводить до відмови виконувати певні завдання на уроках (наприклад, побудову діалогів чи розповідей). У їхньому мовленні майже відсутня експресивна лексика через сумніви щодо її правильності. Речення зазвичай прості, а діалогічне та монологічне мовлення розвинене слабо.

Для проведення дослідно-експериментальної роботи щодо визначення стану розвитку мовлення у молодших школярів нами було обрано різноманітні діагностичні методики.

1. Особливе місце займає методика «Візерунок під диктовку», розроблена Г. Цукерман (Додаток А). Ця методика є цінним інструментом для оцінки не лише рівня розвитку мовлення, але й загальних когнітивних здібностей учнів, оскільки вона поєднує в собі елементи слухового сприйняття, пам'яті та творчого мислення. В основі цієї методики лежить завдання, яке передбачає відтворення візерунка за усним описом, що надається дослідником. Діти повинні уважно слухати, аналізувати інформацію та потім відтворити візерунок на папері, що дозволяє оцінити їхню здатність до сприйняття та інтерпретації мовленнєвих інструкцій.

Застосування даної методики дає змогу виявити рівень розвитку слухової пам'яті, уваги та здатності до абстрактного мислення. Важливо зазначити, що під час виконання завдання учні не лише повторюють почуте, але й активно залучаються до процесу творчого конструювання, що стимулює їхню уяву та креативність. Аналіз отриманих результатів дозволяє виявити індивідуальні особливості мовлення дітей, зокрема їхню здатність до використання різноманітних мовленнєвих структур і лексичних одиниць. Це, у свою чергу, може свідчити про рівень їхньої мовленнєвої компетентності.

Методика «Візерунок під диктовку» також має значення для виявлення проблем у розвитку мовлення, таких як труднощі з артикуляцією або обмежений словниковий запас. Діти, які мають низький рівень розвитку мовлення, можуть демонструвати труднощі з відтворенням навіть простих візерунків, що вказує на необхідність додаткової підтримки та корекційних заходів. Використання цієї методики в дослідженні дозволяє не лише оцінити

поточний стан мовлення учнів, але й розробити ефективні стратегії для його розвитку.

Крім того, важливим аспектом є те, що результати, отримані за допомогою цієї методики, можуть слугувати основою для подальшого моніторингу прогресу дітей у процесі навчання. Регулярне використання даної методики дозволяє педагогам адаптувати навчальний процес відповідно до потреб учнів, враховуючи їхні індивідуальні особливості та потенціал. Таким чином, методика «Візерунок під диктовку» є важливим інструментом не лише для оцінки стану розвитку мовлення у молодших школярів, але й для створення умов для їхнього всебічного розвитку та підтримки у формуванні навичок комунікації.

Загалом, проведення дослідження з використанням цієї методики сприяє глибшому розумінню процесів розвитку мовлення у дітей молодшого шкільного віку та допомагає виявити ефективні шляхи для покращення їхніх мовленнєвих навичок у навчальному процесі.

2. Написання твору на тему «Ким я хочу стати у майбутньому?» є важливим етапом у розвитку творчих здібностей учнів початкової школи. Це завдання передбачає самостійне створення учнями короткого твору-роздуму, в якому вони можуть висловити свої мрії та амбіції. Після написання учні мають можливість представити свої роботи перед класом, що не лише сприяє розвитку їхніх комунікативних навичок, але й формує впевненість у собі. Обговорення творів після їх зачитування дозволяє дітям ділитися думками, слухати один одного та розвивати критичне мислення, оскільки вони вчаться оцінювати ідеї однокласників та висловлювати власні міркування. Це заняття також сприяє формуванню соціальних зв'язків у класі та розвитку емоційного інтелекту, оскільки діти вчаться підтримувати один одного і виявляти повагу до думок інших.

3. Бесіда на тему «Що треба робити, щоб бути популярним?» є важливим інструментом для розвитку соціальної свідомості молодших школярів. Ця діяльність передбачає не лише обговорення поняття популярності, а й аналіз

поведінки та цінностей, які сприяють досягненню цього статусу. Учні мають можливість усвідомити навколишню дійсність, обміркувати, які якості роблять людину привабливою для оточуючих, і як ці якості можуть впливати на їхнє життя. Використовуючи засоби мовлення, діти вчаться давати характеристику різноманітним подіям і життєвим ситуаціям, проявляючи емоційність і критичне мислення. Це заняття також стимулює розвиток навичок аргументації та ведення дискусії, що є важливими для формування їхньої особистості та соціальної адаптації. Важливо, щоб під час бесіди діти отримували можливість висловлювати свої думки та почуття, що сприятиме розвитку їхнього емоційного інтелекту та міжособистісних навичок.

Дослідження, проведене у 3-Б класі за зазначеними методиками, здійснювалося в груповій формі, тоді як діагностика за другою методикою виконувалася індивідуально.

Згідно з отриманими результатами діагностики розвитку мовлення у молодших школярів 3-А та 3-Б класу за критерієм «Здатність висловлювати свою думку усно під час діалогу» відповідно до методики Г. Цукермана, на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи були отримані дані, які представлені на рисунку 2.1.

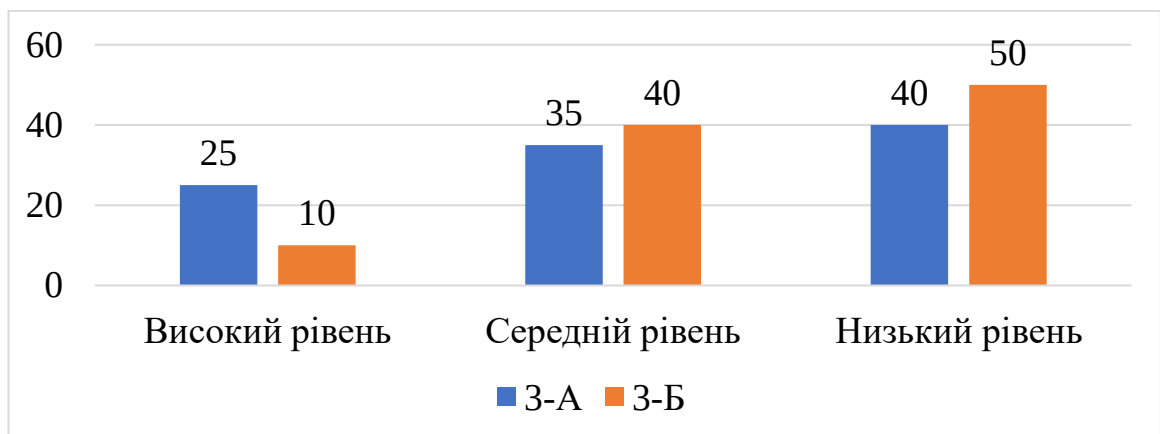


Рис. 2.1. Рівень розвитку уміння висловлювати свою думку усно у процесі діалогу (комунікативно-мовленнєвий критерій) в учнів обох 3 класів за методикою Г. Цукермана (констатувальний етап)

Аналіз даних, представлених на рис. 2.1, дозволяє зробити висновок, що в обох досліджуваних групах домінує недостатній рівень вміння усно висловлювати свої думки під час діалогу. Це прямо свідчить про наявність значних труднощів із комунікативною ініціативністю, швидкістю реакції на репліку співрозмовника та адекватністю формулювань. Зокрема, серед учнів 3-А класу (контрольна група – КГ) спостерігається переважання низького рівня вміння усно висловлювати свої думки під час діалогу – такий показник зафіксовано у 40% респондентів. Це означає, що значна частина учнів цієї групи відчуває труднощі з підтриманням розмови, формулюванням уточнюючих запитань та адекватним використанням лексики в умовах діалогічної взаємодії.

У той же час, у 3-Б класі (експериментальна група – ЕГ) цей показник ще вищий – 50% респондентів мають низький рівень сформованості діалогічного мовлення. Така частка учнів з низьким рівнем підтверджує, що для цієї групи існує найбільша потреба у цілеспрямованому та інтенсивному формуванні базових комунікативних навичок.

Високий відсоток низького рівня в обох групах підкреслює загальну проблему школи з розвитком продуктивного діалогічного мовлення, яке вимагає не лише знання слів, а й соціальної сміливості та оперативності мислення. Щодо середнього рівня розвитку усного висловлювання думок під час діалогу, то в 3-Б класі (ЕГ) він становить 40%, що в сукупності з низьким рівнем охоплює 90% учнів цієї групи. Тоді як у 3-А класі (КГ) цей показник дещо нижчий – 35% учнів, що загалом дає 75% учнів на низькому та середньому рівнях.

Високий рівень усного вираження своїх думок під час діалогу був виявлений лише у 25% учнів 3-А класу (КГ) та у 10% учнів 3-Б класу (ЕГ). Учні, які потрапили до категорії високого рівня, успішно справилися з діагностичним завданням, демонструючи задовільні результати, а саме: здатність до ініціативи, логічну побудову реплік та адекватне використання мовних засобів.

Однак, мала частка цих учнів у загальній вибірці (особливо в ЕГ) підтверджує, що більшість молодших школярів мають лише початкові навички комунікації. Попри те, що КГ має незначну перевагу за цим критерієм на старті, загальний розподіл інтегративних показників за трьома критеріями залишається зіставним, підтверджуючи попередню статистичну однорідність груп. Результати констатувального етапу за комунікативно-мовленнєвим критерієм чітко засвідчують необхідність впровадження експериментальної методики для інтенсивної роботи над діалогічними навичками.

Результати діагностики розвитку мовлення у молодших школярів обох 3-х класів за критерієм «Здатність письмово висловлювати свою думку (монологічне мовлення)» (на прикладі написання твору «Ким я хочу стати у майбутньому») на констатувальному етапі продемонстрували дані, представлені на рис. 2.2.

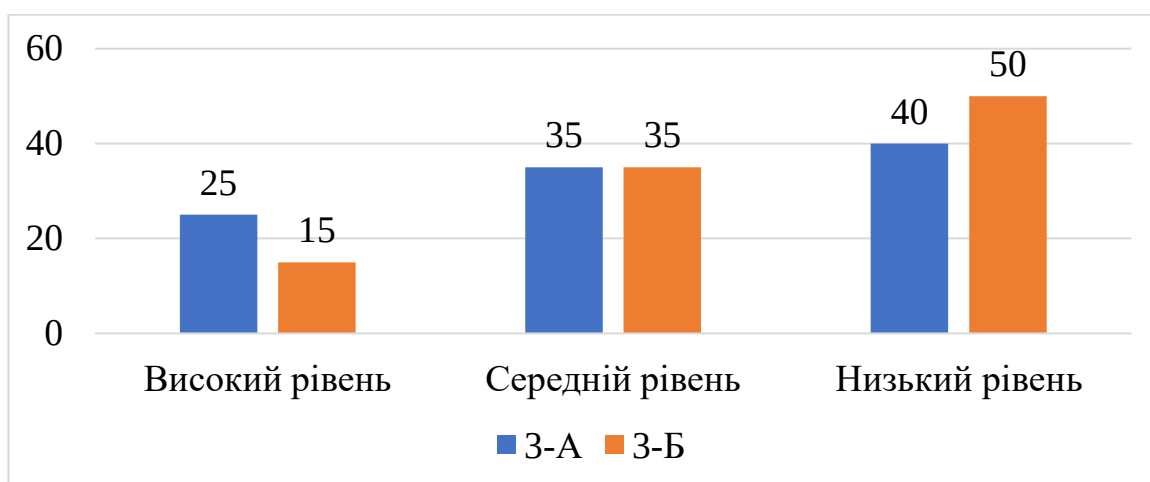


Рис. 2.2. Рівень розвитку вміння висловлювати власну думку письмово (монологічне мовлення) (когнітивно-мовленнєвий критерій) в учнів 3 класів за методикою «Написання твору на тему: твору «Ким я хочу стати у майбутньому» (констатувальний етап)

Згідно з даними, наведеними на рис. 2.2, можна зробити висновок про значний рівень низького розвитку монологічного мовлення у молодших школярів в обох досліджуваних класах. Цей критерій, що перевірявся через вміння письмово висловлювати свої думки (створення зв'язного монологу),

виявив серйозні проблеми з логічністю, послідовністю та структурною організацією висловлювання.

Зокрема, у 3-А класі (КГ) низький рівень зафіксовано у 40% учнів, тоді як у 3-Б класі (ЕГ) цей показник ще вищий, охоплюючи 50% респондентів. Така висока частка низького рівня в обох групах свідчить про загальну складність завдання для молодших школярів, які лише починають освоювати навички створення структурованого, формалізованого тексту, що вимагає внутрішнього планування.

Цей високий відсоток низького рівня прямо вказує на недостатню сформованість когнітивно-мовленнєвих механізмів, необхідних для створення зв'язного писемного тексту, а саме: труднощі з дотриманням плану, використання обмеженого набору сполучних слів та загальну нездатність до розширення думки. Обидві групи, як 3-А, так і 3-Б, показали абсолютно однакові показники середнього рівня розвитку монологічного мовлення, що становить 35% від загальної кількості респондентів у кожній групі. Ця ідентичність середніх показників є додатковим підтвердженням статистичної однорідності вибірки на початковому етапі, що є необхідним для чистоти експерименту.

Високий рівень розвитку монологічного мовлення за критерієм «Уміння письмово висловлювати свою думку» був виявлений у 25% учнів 3-А класу (КГ) та у 15% учнів 3-Б класу (ЕГ). Учні, які досягли високого рівня, продемонстрували здатність створювати логічно послідовний текст, дотримуватися певної структури та використовувати адекватні лексичні засоби. Однак, незначна перевага КГ за цим показником на старті (25% проти 15%) не є критичною і не порушує загальної рівноваги, оскільки сумарна частка учнів з низьким і середнім рівнями (75% у КГ та 85% у ЕГ) є домінуючою.

Результати діагностики за когнітивно-мовленнєвим критерієм підтверджують необхідність ідентичного корекційного впливу в обох групах, але з огляду на найбільший відсоток низького рівня в ЕГ, саме цій групі

потрібна інтенсивна робота над плануванням та структурою висловлювання, що буде забезпечено за допомогою завдань у віртуальному мовному середовищі.

На рис. 2.3 представлені результати бесіди на тему «Що потрібно робити, щоб бути популярним?», яка була проведена для оцінки експресивно-оцінного критерію розвитку мовлення у молодших школярів обох 3-х класів на констатувальному етапі дослідження.

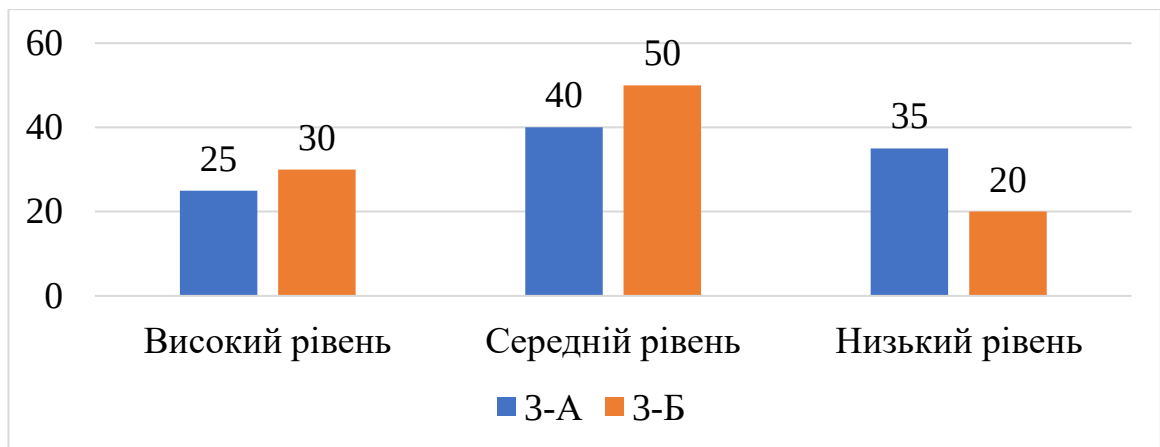


Рис. 2.3. Рівень розвитку мовлення в учнів 3 класів (експресивно-оцінний критерій) на констатувальному етапі

Аналізуючи дані, представлені на рис. 2.3, можна зробити висновок, що в обох досліджуваних групах молодших школярів спостерігається переважно середній рівень сформованості цього критерію. Експресивно-оцінний критерій, який відповідає за здатність учнів використовувати емоційну та образну лексику та формулювати власні обґрунтовані судження, демонструє такі результати: у 3-А класі (КГ) середній рівень зафіксовано у 40% учнів, а у 3-Б класі (ЕГ) цей показник ще вищий – 50% респондентів демонструють подібні результати. Переважання середнього рівня свідчить про те, що учні можуть висловлювати свої емоції та думки, але роблять це обмеженим набором слів і часто без належної аргументації чи образності.

Низький рівень розвитку за цим критерієм зафіксовано у 35% респондентів 3-А класу та у 20% респондентів 3-Б класу. Важливо, що частка низького рівня в ЕГ за цим критерієм є найменшою серед усіх трьох критеріїв

на констатувальному етапі, що свідчить про наявність певного початкового потенціалу. Водночас високий рівень сформованості експресивно-оцінного критерію виявлено у 25% учнів 3-А класу та у 30% учнів 3-Б класу. Експериментальна група має незначну початкову перевагу за цим критерієм. Попри цю незначну різницю, загальний розподіл за всіма трьома критеріями залишається зіставним, підтверджуючи загальну однорідність груп та їхню готовність до участі у формувальному експерименті.

Крім прямої діагностики за стандартизованими методиками, під час констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи ми також застосували метод спостереження за молодшими школярами під час уроків і в позаурочний час. Цей емпіричний підхід дозволив зібрати якісні дані про мовленнєву ініціативність учнів у неформальних умовах, їхню здатність до невербальної комунікації (жести, міміка, інтонація) та рівень емоційної реактивності на різні ситуації.

Спостереження підтвердило, що учні, які отримали низькі бали за комунікативно-мовленнєвим критерієм, часто є мовленнєво пасивними у класі, рідко виступають з власною ініціативою та уникають відповідей, що вимагають розгорнутого монологу. Цей метод дозволив валідизувати результати попереднього діагностичного обстеження та сформулювати узагальнені висновки в межах констатувального етапу, підтверджуючи, що значна частина учнів обох груп дійсно потребує інтенсивної стимуляції мовлення.

Оскільки діагностика розвитку мовлення молодших школярів проводилася за трьома взаємопов'язаними, але відмінними критеріями (комунікативно-мовленнєвим, когнітивно-мовленнєвим та експресивно-оцінним), виникла методологічна необхідність узагальнити отримані дані для формування інтегративного (загального) рівня розвитку мовленнєвої компетентності в обох досліджуваних групах. Такий підхід дозволив уникнути суб'єктивності, яка могла б виникнути при аналізі лише одного критерію, та забезпечив комплексну оцінку мовленнєвого розвитку як цілісної системи.

Виведення інтегративного показника є ключовим для відображення кумулятивного ефекту всіх трьох аспектів мовлення.

Розрахунок інтегративного показника здійснювався шляхом визначення середньоарифметичного значення індивідуальних результатів учнів за всіма трьома критеріями. Для кожного учня було підсумовано бали, отримані за діагностичними методиками, та розділено на кількість критеріїв, що забезпечило об'єктивне переведення якісних результатів у кількісні показники. Цей числовий підхід дозволив ефективно порівнювати початковий стан мовлення в експериментальній та контрольній групах, а згодом — оцінити статистичну значущість змін на контрольному етапі.

Це дозволило отримати цілісну картину стану розвитку мовлення на початковому етапі експерименту, що є фундаментальним для наукової чистоти дослідження. Зокрема, інтегративний аналіз підтвердив статистичну однорідність вибірки за початковим рівнем розвитку мовленнєвої компетентності. Це означає, що експериментальна група (ЕГ – 3-Б клас, 16 учнів) та контрольна група (КГ – 3-А клас, 15 учнів) були на практично ідентичному стартовому рівні розвитку мовлення.

Таблиця 2.2

Інтегративний рівень розвитку мовлення молодших школярів на констатувальному етапі

Група	Кількість учнів (n=31)	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Експериментальна (ЕГ), 3-Б	16	7 (43.75%)	6 (37.5%)	3 (18.75%)
Контрольна (КГ), 3-А	15	6 (40.0%)	5 (33.3%)	4 (26.7%)
Усього	31	13 (41.9%)	11 (35.5%)	7 (22.6%)

Аналіз даних, представлених у табл. 2.2, дозволяє зробити ґрунтовний узагальнений висновок, що на констатувальному етапі дослідження інтегративний рівень розвитку мовлення учнів обох груп є недостатнім. Цей

факт підкреслює актуальність обраної теми дослідження та необхідність розробки ефективних інноваційних методів корекційного впливу. В обох досліджуваних групах спостерігається чітке переважання низького та середнього рівнів сформованості мовленнєвої компетентності за всіма трьома визначеними критеріями.

Сумарно, частка учнів з низьким рівнем була зафіксована у 41.9% усіх респондентів, тоді як середній рівень охопив 35.5%. Це означає, що 77.4% учнів потребують суттєвого корекційного впливу та інтенсивного вдосконалення мовленнєвих навичок, що відображає загальні проблеми у формуванні зв'язного мовлення на даному етапі навчання.

Високий відсоток учнів на низькому та середньому рівнях свідчить про наявність значних труднощів у молодших школярів з реалізацією ключових мовленнєвих функцій, таких як ініціювання діалогу, логічна побудова монологу та використання експресивної й оцінної лексики. Зокрема, учні недостатньо використовують складні синтаксичні конструкції, часто мають обмежений словниковий запас для вираження емоцій та складнощів із формулюванням аргументованих суджень. Такий стан справ у мовленнєвому розвитку створює вагоме обґрунтування для впровадження експериментальної методики, спрямованої на інтенсивну стимуляцію мовленнєвої діяльності.

Детальний розподіл за рівнями показує, що в експериментальній групі (ЕГ, 3-Б клас) була зафіксована найвища частка учнів на низькому рівні, що становило 43.75%. Це свідчить про найбільшу, порівняно з КГ, початкову потребу цієї групи в інтенсивному та структурованому розвитку мовлення. Водночас, на високому рівні в ЕГ була зафіксована найменша кількість учнів – лише 18.75%. Це підтверджує, що для більшості учнів цієї групи потрібен потужний зовнішній стимул, яким, згідно з гіпотезою, має стати віртуальне мовне середовище.

У контрольній групі (КГ, 3-А клас), показник низького рівня був дещо нижчий і складав 40.0% респондентів. Тоді як високий рівень демонструвала більша частка учнів – 26.7%. Хоча ця різниця, з математичної точки зору, дає

незначну перевагу КГ на початковому етапі, вона не є настільки суттєвою, щоб вплинути на загальну картину дослідження. Важливо зазначити, що значна кількість учнів КГ також залишається на середньому рівні, вимагаючи корекційної роботи, яку вони отримуватимуть традиційними методами.

Попри незначну початкову перевагу КГ за часткою учнів з високим рівнем, загальний розподіл учнів за рівнями в обох групах є зіставним та не має статистично значущої різниці. Аналіз показав, що в обох групах переважають низький та середній рівні, а різниця між їхніми інтегративними показниками перебуває в межах допустимої статистичної похибки. Це підтверджує попередньо встановлену статистичну однорідність груп, що є критично важливою умовою для коректного проведення формувального експерименту. Однорідність дозволяє в подальшому чітко розмежувати вплив двох педагогічних середовищ (віртуального та реального) та об'єктивно порівняти кінцеві результати.

Таким чином, інтегративні результати констатувального етапу не лише підтвердили недостатній рівень розвитку мовлення у молодших школярів, що визначає наукову актуальність роботи, а й обґрунтували необхідність ідентичного початкового рівня між ЕГ та КГ. Зафіксована однорідність створює міцну методологічну основу для подальшого впровадження експериментальної методики, оскільки всі подальші значущі зміни у мовленнєвому розвитку ЕГ можуть бути однозначно пов'язані саме з впливом програми «Віртуальна мовна мандрівка» та інноваційного середовища.

Наочне відображення інтегративного рівня розвитку мовлення молодших школярів на констатувальному етапі представлено на рис. 2.4.

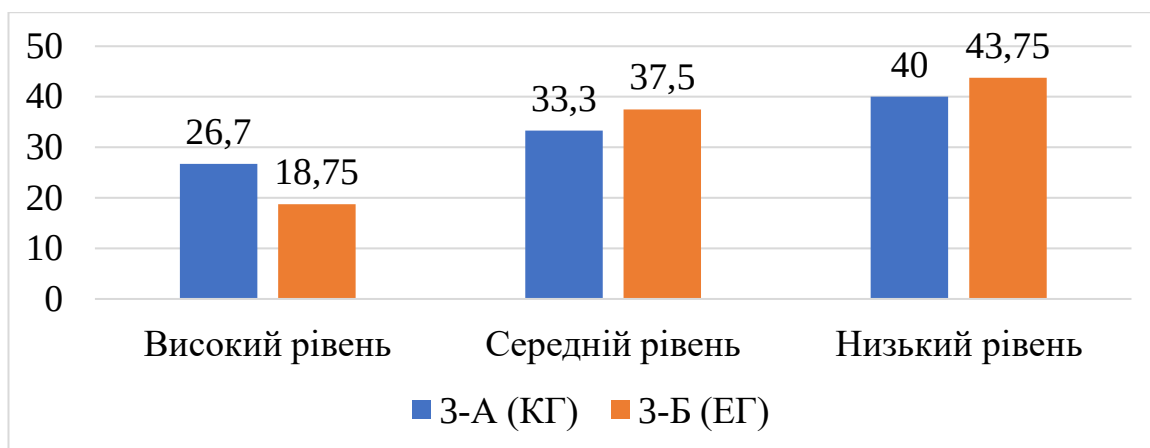


Рис. 2.4. Інтегративний рівень розвитку мовлення молодших школярів на констатувальному етапі

Отже, організація констатувального етапу дослідження дозволила визначити критерії, показники та методики для об'єктивної оцінки рівня розвитку мовлення молодших школярів. Комплексна діагностика, що включала методику Г. Цукермана, написання твору та бесіду, підтвердила недостатній інтегративний рівень сформованості мовленнєвої компетентності у більшості учнів обох досліджуваних груп. Аналіз даних за трьома критеріями (комунікативно-мовленнєвим, когнітивно-мовленнєвим та експресивно-оцінним) виявив статистичну однорідність 3-А (КГ) та 3-Б (ЕГ) класів, що є необхідною умовою для чистоти експерименту. На підставі цих результатів було обґрунтовано вибір 3-Б класу як експериментальної групи та підтверджено актуальність і необхідність впровадження інноваційної методики розвитку мовлення.

2.2. Організація і методика проведення формувального експерименту

Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи є ключовим елементом, необхідним для практичної верифікації висунутої гіпотези, яка стосується ефективності використання віртуального мовного середовища (ВМС) як стимулу для інтенсивного розвитку мовлення молодших школярів.

Головна мета цього етапу полягала у встановленні, чи забезпечує інноваційна програма, реалізована в умовах віртуальної реальності, більш значущий приріст у рівнях мовленнєвого розвитку, порівняно з традиційним навчанням, яке проводиться у реальному мовному середовищі (РМС). Успішне проведення цієї частини дослідження дозволило б обґрунтовано стверджувати про значний педагогічний потенціал інноваційних технологій у початковій освіті.

Формувальний експеримент проводився протягом восьми тижнів, що передбачало 16 спеціалізованих занять (по два заняття на тиждень), кожне з яких тривало 45 хвилин. Дослідження охопило дві групи, що були визначені на констатувальному етапі: експериментальну групу (ЕГ, 3-Б клас, 16 учнів) та контрольну групу (КГ, 3-А клас, 15 учнів), причому обидві групи на початковому етапі були статистично однорідними за рівнями розвитку мовлення, що забезпечило чистоту педагогічного порівняння (Дод. Б).

Експериментальна група працювала за інноваційною програмою «Віртуальна мовна мандрівка», яка використовувала потенціал VR-технологій для створення штучного, але високоінтерактивного мовного середовища, натомість контрольна група продовжувала навчання за стандартною шкільною програмою, опрацьовуючи аналогічні тематичні блоки виключно в умовах реального мовного середовища з використанням традиційних засобів наочності.

Цільовою аудиторією програми були молодші школярі, оскільки саме цей вік є найбільш сензитивним до розвитку зв'язного мовлення та чутливим до використання ігрових і технологічних стимулів, що забезпечують необхідний рівень залученості. Завданням експериментального впливу було створення якісно нового сенсорного та комунікативного досвіду, який сприяв інтенсивнішій активації мовленнєвих центрів і ефективніше формував усі три ключові критерії мовлення, встановлені на констатувальному етапі: комунікативно-мовленнєвий, когнітивно-мовленнєвий та експресивно-оцінний (Дод. Б).

Експериментальна програма для ЕГ була реалізована поетапно, відповідно до трьох внутрішніх фаз – ознайомлювальної, комунікативної та творчої, – які були введені для цілеспрямованого, послідовного впливу на мовленнєві критерії, від простого діалогу до складного аргументованого монологу. Кожна фаза мала різну тривалість і була присвячена певному критерію, що домінував, забезпечуючи поглиблене опрацювання необхідних мовленнєвих навичок.

Перша фаза, ознайомлювальний етап (8 занять), була спрямована переважно на розвиток комунікативно-мовленнєвого критерію та подолання психологічного бар'єра у використанні нових технологій і активної вербалізації. Ця фаза, яка стала найбільш тривалою, об'єднала матеріали, раніше представлені у Модулі 1 («Видатні місця та архітектурні шедеври світу») та Модулі 2 («Заповідні куточки та Стихії природи»). Метою було занурення учнів у візуально насичене, захоплююче віртуальне середовище, використовуючи як велич архітектурних об'єктів, так і динаміку природних ландшафтів, як потужний стимул для мовленнєвої діяльності та збагачення словника (Дод. Б).

У рамках роботи над комунікативно-мовленнєвим критерієм на цьому етапі було впроваджено такі завдання, як «Подорож з гідом» та «Екологічна дискусія». Учні, перебуваючи у віртуальному просторі, працювали у парах або малих групах, де моделювали рольову комунікацію (гід-турист) та обговорювали проблеми збереження побаченої природної зони, що розвивало ініціативність, вміння підтримувати структуру діалогу, адекватно реагувати на інформацію та формулювати аргументи на захист своєї позиції.

Саме ця примусова активізація через рольові діалоги в незвичному, але захоплюючому середовищі, на відміну від традиційного навчання, мала забезпечити прискорений розвиток навичок вербалізації. На відміну від ЕГ, контрольна група опрацьовувала аналогічні теми традиційними методами, обмеженими роботою з текстовими матеріалами, читанням описів та

розглядом статичних зображень, що дало змогу чітко розмежувати вплив віртуального та реального мовного середовища.

Для розвитку когнітивно-мовленнєвого критерію на ознайомлювальному етапі використовувалося завдання «Звіт мандрівника» (Монолог-опис), під час якого учні складали письмовий монолог-опис (4-6 зв'язних речень) про пам'ятку чи природний об'єкт, який справив на них найбільше враження. Ця діяльність була спрямована на формування навичок послідовного, логічного викладу власних думок та вміння перетворювати візуально сприйняту інформацію на зв'язний текст.

Розвиток експресивно-оцінного критерію стимулювався через завдання «Експрес-оцінка» та «Емоційна палітра». Учні отримували завдання охарактеризувати побачене, використовуючи оцінні прикметники та порівняльні звороти, а також описували п'ять різних почуттів (захват, здивування, спокій тощо), які викликала у них екскурсія. Це ефективно активувало використання експресивної та образної лексики, що є основою для формування особистісних суджень і вміння відображати власні переживання у мовленні.

Кожне заняття ознайомлювального етапу, як і наступних, включало три послідовні етапи: підготовку (актуалізація опорних слів і термінів), безпосередньо віртуальну екскурсію з комунікативними завданнями та рефлексію із закріпленням матеріалу у формі монологу або письмового звіту. Така циклічна структура забезпечувала комплексний підхід до засвоєння матеріалу та закріплення мовленнєвих навичок.

Після успішного завершення ознайомлювального етапу, який був присвячений переважно діалогу та первинній вербалізації, формувальний експеримент переходив до наступної, більш складної фази, що вимагала від учнів вже не просто опису, а глибокого аналізу та формування власних оцінок і суджень.

Друга фаза, комунікативний етап (4 заняття), логічно випливала з першої та зосередилася на посиленні когнітивно-мовленнєвого критерію, вимагаючи

від учнів більш складного, зв'язного та структурованого монологічного висловлювання. Цей етап був реалізований через матеріали, раніше об'єднані у Модуль 3 («Музеї та Галереї мистецтва»). Основний фокус зміщувався на абстрактні поняття та культурно-історичні оцінки, де віртуальні екскурсії до галерей та музеїв стали основою для розвитку умінь описувати не лише фізичні об'єкти, а й емоції та ідеї, закладені в мистецьких творах, що вимагало більш високого рівня мовленнєвого мислення (Дод. Б).

Для вдосконалення комунікативно-мовленнєвого критерію на цій фазі було введено рольове завдання «Інтерв'ю з митцем». Це передбачало моделювання діалогу між журналістом та автором картини чи скульптури, де учні мали підтримувати розмову, використовуючи спеціалізовану лексику (наприклад, *композиція, колорит, сюжет*) та демонструючи адекватну реакцію на уявлені відповіді, що значно підвищувало якість їхньої діалогічної компетентності.

Центральне місце в роботі над когнітивно-мовленнєвим критерієм займало завдання «Анотація для каталогу». Це передбачало написання короткого, але стилістично точного монологу (анотації) до твору мистецтва, описуючи його стиль, сюжет та історичне значення. Таке завдання розвивало логіку викладу, стилістичну чутливість та вміння створювати текст, що наближався до офіційно-ділового спрямування, демонструючи здатність учнів до складного інтелектуального аналізу.

На відміну від першої фази, тут експресивно-оцінний критерій був пов'язаний із формуванням обґрунтованої позиції. Завдання «Оцінка критиків» вимагало від учнів надання схвальної або негативної характеристики (оцінюваність) двом різним об'єктам віртуальної екскурсії, при цьому кожна оцінка мала бути чітко аргументована. Це активно розвивало критичне мислення та вміння формулювати власні, аргументовані судження, виходячи за межі простого емоційного опису.

Третя фаза, творчий етап (4 заняття), стала завершальною та мала на меті інтеграцію всіх набутих навичок, з особливим фокусом на експресивно-

оцінному критерію та формуванні соціальної свідомості. Цей етап був реалізований через матеріал, раніше представлений у Модулі 4 («Професії та соціальний простір»). Віртуальні екскурсії на підприємства, у медичні центри та інші соціальні інститути створювали основу для моделювання реальних життєвих ситуацій та формування практичних комунікативних навичок, необхідних у суспільстві (Дод. Б).

Розвиток комунікативно-мовленнєвого критерію на цьому, найбільш просунутому етапі, проходив через завдання «Службовий діалог». Учні моделювали діалог у форматі «запит-відповідь» (наприклад, *лікар–пацієнт* або *продавець–покупець*), акцентуючи увагу не лише на змісті, а й на чіткості інструкцій, ввічливості та дотриманні соціальних норм спілкування, що є важливим для адекватності емоційного вираження та соціальної компетентності.

Для вдосконалення когнітивно-мовленнєвого критерію було впроваджено завдання «Моя майбутня професія». Учні створювали презентаційний усний монолог (до 2 хвилин) про професію своєї мрії, використовуючи складнопідрядні речення для обґрунтування свого вибору та демонструючи високий ступінь зв'язності та логіки викладу, що свідчило про сформованість навичок складного монологічного мовлення.

Головне завдання творчого етапу, пов'язане з експресивно-оцінним критерієм, – «Моральна оцінка». Воно передбачало обговорення етичних дилем та соціальної поведінки у віртуальному соціальному просторі. Учні формулювали особисті судження щодо важливості етичних норм та соціальної відповідальності, розвиваючи вміння давати морально-етичну оцінку ситуаціям і аргументувати свою позицію, що є найвищим рівнем експресивно-оцінного мовлення.

Всі три фази програми «Віртуальна мовна мандрівка», послідовно впроваджені в умовах віртуального середовища, створювали цілісну, прогресивну систему впливу на мовленнєвий розвиток ЕГ, що мало забезпечити значне зростання всіх критеріїв порівняно з традиційним впливом

у КГ. Кожна фаза забезпечувала різноманітне сенсорне навантаження та вимагала активної вербалізації, що сприяло ефективній активації мовленнєвих навичок.

У той же час, контрольна група (КГ) продовжувала освоювати аналогічний тематичний матеріал, використовуючи виключно традиційні методи роботи у реальному мовному середовищі (підручники, ілюстрації, вербальні описи), що дозволило зберегти чистоту порівняння. Важливо підкреслити, що протягом формувального експерименту з учнями КГ не проводилися додаткові чи коригувальні заняття, які могли б вплинути на кінцеві результати.

Успішне проведення формувального етапу, що тривав вісім тижнів і включав 16 занять для ЕГ, створило необхідну передумову для подальшої об'єктивної оцінки ефективності експериментальної методики. Завершена робота з обома групами підготувала ґрунт для наступного, вирішального етапу – контрольного.

Отже, формувальний етап дослідження був організований як контрольований педагогічний експеримент з метою перевірки гіпотези про ефективність віртуального мовного середовища. В експериментальній групі (ЕГ) протягом восьми тижнів було впроваджено програму «Віртуальна мовна мандрівка», що складалася з трьох послідовних фаз (ознайомлювальної, комунікативної, творчої), сфокусованих на цілеспрямованому розвитку комунікативно-мовленнєвого, когнітивно-мовленнєвого та експресивно-оцінного критеріїв. Успішне завершення формувального етапу створило необхідну базу для переходу до контрольної діагностики та об'єктивної оцінки ефективності розробленої методики.

2.3. Порівняльна характеристика розвитку мовлення в реальному і віртуальному середовищі

Контрольний етап дослідно-експериментальної роботи є вирішальним елементом, який мав на меті емпірично підтвердити або спростувати висунуту гіпотезу щодо значно вищої ефективності інноваційної методики, реалізованої в умовах віртуального мовного середовища (ВМС), порівняно з традиційним навчанням у реальному мовному середовищі (РМС). Успішне проведення цього етапу дозволяє не лише констатувати факт зростання рівня мовленнєвої компетентності, але й кількісно оцінити ступінь цього зростання в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах після завершення формувального впливу.

Організація та виконання контрольної діагностики здійснювалися за тими ж діагностичними методиками, що були використані на констатувальному етапі дослідження, забезпечуючи таким чином повну зіставність отриманих даних. Комплекс діагностичного інструментарію, спрямованого на оцінку трьох взаємопов'язаних критеріїв – комунікативно-мовленнєвого, когнітивно-мовленнєвого та експресивно-оцінного, – залишився незмінним, що є необхідною умовою для чистоти педагогічного порівняння.

Проте, для запобігання ефекту звикання та уникнення механічного відтворення попередніх відповідей, було змінено тематику діагностичних завдань. Зокрема, для оцінки когнітивно-мовленнєвого критерію (монологічне писемне мовлення) була обрана тема «Навіщо Землі сонце?», а для оцінки експресивно-оцінного критерію (усне мовлення у форматі бесіди) було запропоновано тему «В чому сенс життя», які вимагали від учнів не лише знання фактів, а й особистого судження та здатності до аргументації.

Першочерговий аналіз був проведений за результатами обстеження рівня розвитку діалогічного мовлення, яке оцінювалося за методикою «Візерунок під диктовку» Г. Цукермана (комунікативно-мовленнєвий

критерій). Було зафіксовано виразну позитивну динаміку саме в експериментальній групі, що чітко засвідчило ефективність цілеспрямованої роботи над комунікативними навичками, яка домінувала на ознайомлювальному етапі формувального експерименту (рис. 2.5).

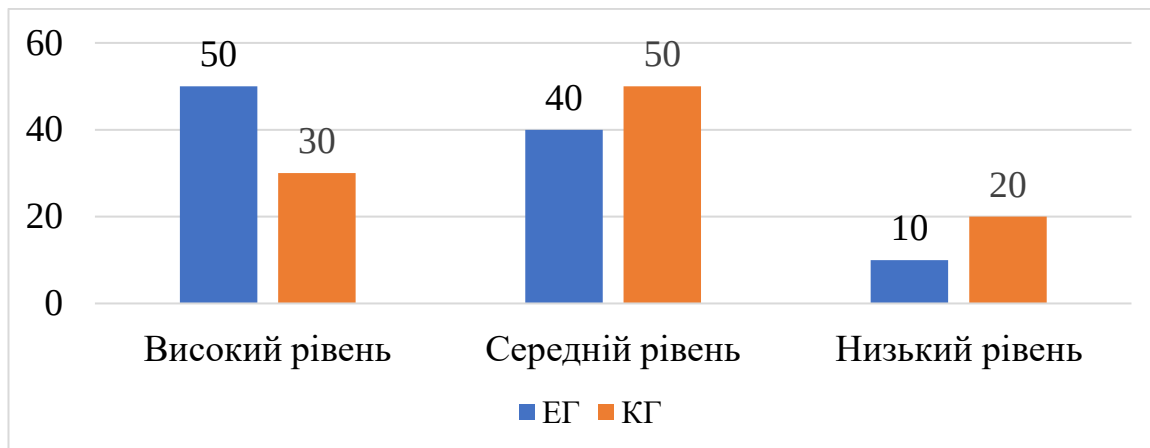


Рис. 2.5. Рівень розвитку діалогічного мовлення в учнів 3 класу ЕГ та КГ за методикою Г. Цукермана (контрольний етап)

Аналіз даних (рис. 2.5), що ілюструють динаміку розвитку діалогічного мовлення (комунікативно-мовленнєвого критерію) після завершення формувального експерименту, показав надзвичайно високу ефективність програми «Віртуальна мовна мандрівка» в експериментальній групі. В ЕГ суттєво зменшився відсоток учнів із низьким рівнем розвитку комунікативно-мовленнєвого критерію. На констатувальному етапі цей показник становив значні 40%, тоді як на контрольному етапі він скоротився на 30% досягнувши лише 10% опитаних. Такий різкий спад є значним прогресом у подоланні комунікативного бар'єра та страху ініціативи, що було прямим наслідком регулярного та психологічно комфортного відпрацювання діалогів у ВМС. Це свідчить про те, що експериментальна методика успішно виконала корекційну функцію.

У той же час, у контрольній групі також спостерігається позитивна динаміка, проте вона є значно менш інтенсивною і не має прискореного характеру. Кількість учнів з низьким рівнем розвитку діалогічного мовлення скоротилася лише на 10% (з 30% до 20% респондентів). Цей показник

демонструє природний, але не прискорений розвиток мовлення, який є типовим для традиційного навчання і не забезпечує необхідної інтенсивності для швидкого подолання комунікативних труднощів. Порівняння результатів чітко засвідчує, що вплив віртуального середовища виявився утричі ефективнішим у мінімізації низького рівня, ніж традиційні методи.

Найбільш показовим стало зростання високого рівня розвитку діалогічного мовлення в ЕГ. Цей показник продемонстрував значне підвищення на 25% і досяг 50% респондентів на контрольному етапі (проти 25% на констатувальному). Це прямо свідчить про виняткову ефективність рольових комунікативних завдань у ВМС, таких як «Подорож з гідом» та «Екологічна дискусія», які вимагали негайної вербалізації, ініціативності та ситуативної гнучкості. Занурення в автентичні віртуальні ситуації створило високу мотивацію для швидкого та якісного мовленнєвого реагування, що призвело до стрибкоподібного зростання високого рівня.

У контрольній групі показник високого рівня залишився практично стабільним, зростаючи лише незначно, і склав 30% учнів. Така суттєва різниця в 20% на користь ЕГ є першим чітким статистичним підтвердженням переваги віртуального мовного середовища у формуванні навичок діалогічної взаємодії. Це доводить, що ВМС є потужним каталізатором комунікативної активності.

Щодо середніх показників розвитку діалогічного мовлення, обидві групи продемонстрували зростання, але з різною динамікою. В ЕГ відзначено помірне підвищення на 5% (з 35% до 40% респондентів), тоді як у КГ зростання склало 10% (з 40% до 50% учнів). Це свідчить про важливий факт: учні КГ, які не досягли високого рівня, сконцентрувалися на середньому, тоді як більшість учнів ЕГ перейшли з низького та середнього одразу на високий рівень. Загальний ефект програми в ЕГ полягав не в простому підвищенні середнього рівня, а в якісному стрибку мовленнєвого розвитку значної частини вибірки.

Наступний етап контрольного обстеження був присвячений оцінці когнітивно-мовленнєвого критерію, який визначався за результатами

писемного монологічного мовлення (написання твору на тему «Навіщо Землі сонце?»). Цей критерій є ключовим показником здатності учнів до логічного, послідовного та структурованого викладу власних думок. У процесі аналізу даних, ілюстрованих на рис. 2.6., можна стверджувати, що в ЕГ спостерігається яскраво виражена позитивна тенденція в розвитку високого та середнього рівнів мовлення за цим критерієм, що відображає високу ефективність роботи, проведеної на комунікативному етапі формувального експерименту.

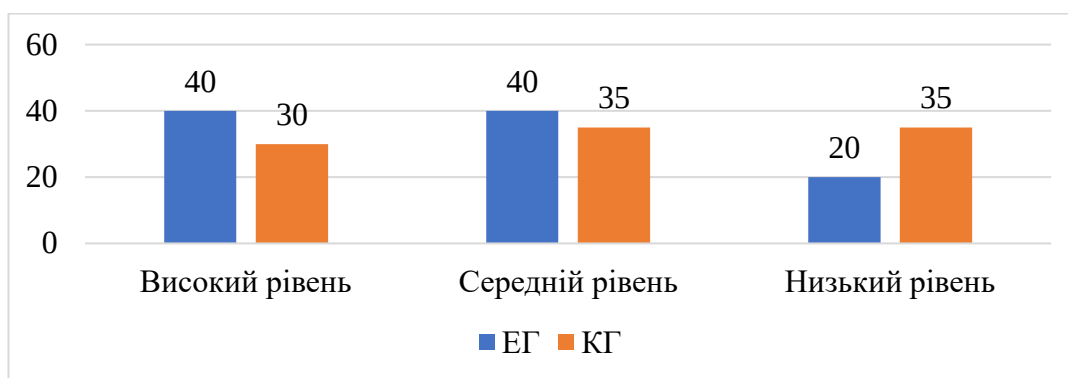


Рис. 2.6. Рівень розвитку монологічного мовлення в учнів 3 класу ЕГ та КГ за методикою «Написання твору на тему: «Навіщо Землі сонце?»» (контрольний етап)

Зокрема, показник високого рівня в ЕГ зріс на 25% (з 15% до 40% опитаних учнів) порівняно з констатувальним етапом, тоді як середній рівень збільшився на 5% (також досяг 40% опитаних). Це значне зростання є прямим доказом того, що цілеспрямовані завдання у віртуальному середовищі, як-от «Анотація для каталогу» та «Фантастична розповідь», ефективно формували навички послідовного, логічного та стилістично точного викладу власних думок. Занурення у ВМС дозволило учням більш ефективно активізувати асоціативне та образне мислення на основі візуально та інтелектуально сприйнятої інформації, що є критичним для якісного монологу.

У контрольній групі також зафіксовано зростання показників високого рівня, проте воно було мінімальним – зростання склало лише 5%, досягнувши 30% учнів (проти 25% на констатувальному етапі). Ця динаміка свідчить про

те, що традиційні методи навчання, хоч і забезпечують певне підвищення когнітивно-мовленнєвих навичок, не можуть конкурувати з мультисенсорним стимулом ВМС у формуванні навичок монологічного мовлення. Відсутність яскравого, інтерактивного стимулу ускладнює активізацію образного мислення, необхідного для створення глибоких і змістовних монологів.

Крім того, за цим критерієм було зафіксовано значне зменшення низького рівня розвитку мовлення в ЕГ – на 30% (з 50% до 20% респондентів). Це особливо важливо, оскільки демонструє, що інтенсивна робота у ВМС дозволила учням, які мали найбільші труднощі зі створенням зв'язного писемного тексту та логічною структурою, ефективно подолати ці проблеми. У КГ скорочення низького рівня становило лише 5%, досягнувши 35% опитаних. У КГ частка учнів з низьким рівнем усе ще вдвічі вища, ніж в ЕГ, що є вагомим доказом переваги експериментальної методики у формуванні когнітивно-мовленнєвого критерію.

Далі було проведено аналіз результатів за експресивно-оцінним критерієм (бесіда на тему «В чому сенс життя»), який є найбільш інтегративним і пов'язаний зі здатністю учнів формулювати особистісні судження та аргументувати морально-етичну оцінку ситуацій. Це був ключовий фокус творчого етапу експерименту. Результати представлені на рис. 2.7.

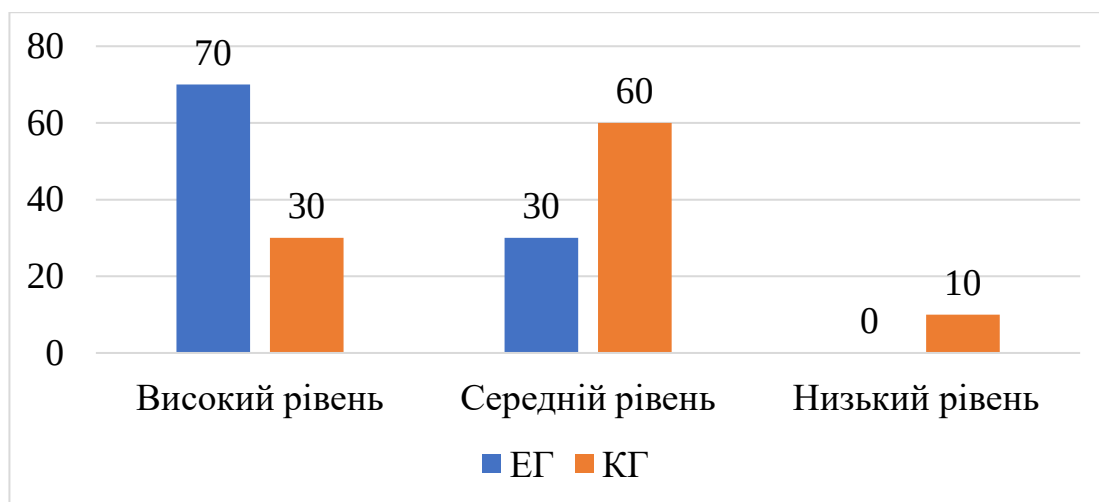


Рис. 2.7. Рівень сформованості експресивно-оцінного критерію розвитку мовлення в учнів 3 класу ЕГ та КГ за методикою «Бесіда на тему: «В чому сенс життя» (контрольний етап)

Аналізуючи дані, наведені на рис. 2.7, можна відзначити найбільш значний та драматичний прогрес саме у формуванні високого рівня експресивно-оцінного критерію в ЕГ. Цей показник, який відображає здатність учнів до виразного, емоційно насиченого та аргументованого мовлення, зріс на 45% (з 25% на констатувальному до 70% респондентів на контрольному етапі). Ця динаміка є рекордною серед усіх трьох досліджуваних критеріїв і свідчить про виняткову ефективність експериментальної методики у розвитку найскладніших мовленнєвих аспектів.

Такий результат прямо вказує на потужний стимулюючий вплив віртуального середовища. Завдання, які були інтегровані в програму, зокрема, на «Моральну оцінку вчинку», «Емоційну палітру» та «Експресивний опис», створювали високу внутрішню мотивацію для емоційної вербалізації. Вони змушували учнів використовувати складні речення, емоційну та образну лексику та формулювати обґрунтовані, особистісні судження про віртуально пережиті події. ВМС, як безпечний простір для емоційного вираження, ефективно зняло психологічний бар'єр, який гальмував прояви експресивності у реальному класі.

Водночас, у КГ, яка навчалася за традиційною програмою, не було зафіксовано жодних змін у показниках високого рівня розвитку мовлення за цим критерієм: він залишився на рівні 25%. Це є найбільш яскравим доказом того, що традиційне навчання значно поступається ВМС у формуванні найскладніших мовленнєвих навичок – експресивності та оцінності. Без цілеспрямованого, емоційно насиченого стимулу, як у ВМС, учні не змогли самостійно перейти до якісного використання емоційних та оцінних засобів мови.

Динаміка середнього рівня розвитку мовлення в обох групах також різна. В ЕГ спостерігається зниження на 10% (з 40% до 30% респондентів), що логічно та позитивно пояснюється масовим переходом цих учнів на високий рівень. Тоді як у КГ відзначено збільшення на 10% (з 50% до 60% учнів), що вказує на їхню концентрацію на середньому рівні без суттєвого якісного стрибка до експресивної майстерності.

Особливо варто наголосити, що низький рівень експресивно-оцінного критерію розвитку мовлення в учнів ЕГ на контрольному етапі не зафіксовано (0%). Цей показник абсолютної відсутності проблем є ідеальним результатом, що свідчить про абсолютну ефективність експериментальної методики у забезпеченні якісного вираження власних переживань і думок усіма учнями групи. У КГ, навпаки, низький рівень скоротився лише на 5% і склав 10%, що вчергове підтверджує, що традиційний підхід не є достатнім для подолання всіх мовленнєвих бар'єрів.

Результати контрольного обстеження за трьома критеріями – діалогічного мовлення (методика Г. Цукермана), монологічного мовлення (написання твору) та експресивно-оцінного критерію (бесіда) – чітко засвідчили позитивну динаміку в обох групах, проте з різною інтенсивністю. Для об'єктивного підтвердження ефективності програми «Віртуальна мовна мандрівка» та порівняння впливу віртуального і реального мовних середовищ було необхідно сформувати інтегративний (загальний)

рівень розвитку мовлення, що відображає кумулятивний ефект від застосованої методики на всіх учнів групи.

Розрахунок інтегративного рівня проводився шляхом усереднення індивідуальних результатів учнів за всіма діагностичними показниками. Це дозволило отримати фінальну, узагальнену картину стану мовленнєвої компетентності в обох групах наприкінці формувального експерименту, нівелюючи можливі похибки окремих тестів та підтверджуючи системний вплив інноваційного підходу. Результати представлені у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Інтегративний рівень розвитку мовлення молодших школярів на контрольному етапі

Група	Критерій	Високий (%)	Середній (%)	Низький (%)
ЕГ	Діалог (Цукермана)	50%	40%	10%
	Монолог (Твір)	40%	40%	20%
	Експресивний (Бесіда)	70%	30%	0%
КГ	Діалог (Цукермана)	30%	50%	20%
	Монолог (Твір)	30%	35%	35%
	Експресивний (Бесіда)	25%	60%	10%
Інтегративний середній результат (середнє арифметичне)				
ЕГ	Загальний інтегративний рівень	53.3%	36.7%	10.0%
КГ	Загальний інтегративний рівень	28.3%	48.3%	21.7%

Фінальний аналіз інтегративного рівня розвитку мовлення на контрольному етапі, детально представлений у табл. 2.3, однозначно засвідчив високу ефективність впровадженої експериментальної програми в умовах віртуального мовного середовища. Порівняння загальних інтегративних показників розвитку мовлення в обох групах після формувального експерименту ілюструє якісно іншу динаміку мовленнєвого зростання.

Найбільш значущим є суттєве переважання високого інтегративного рівня розвитку мовлення в експериментальній групі (ЕГ), де цей показник сягнув 53.3%. Це означає, що більше половини учнів ЕГ, завдяки впливу ВМС, демонструють стійку сформованість комунікативних, когнітивних та експресивно-оцінних навичок.

У той час, як контрольна група (КГ) продемонструвала лише природне зростання, високий інтегративний рівень розвитку мовлення в ній склав лише 28.3%. Така суттєва різниця (понад 25%) підтверджує, що традиційне навчання у реальному середовищі не змогло забезпечити такої ж інтенсивності та якості мовленнєвого розвитку, як вплив віртуального середовища, який стимулював негайну та глибоку вербалізацію.

Слід звернути особливу увагу на якісний розподіл учнів за інтегративними рівнями розвитку мовлення, зафіксований на контрольному етапі, оскільки саме він найбільш чітко відображає відмінності у впливі експериментальної та традиційної методик. В ЕГ найбільша частка учнів здійснила якісний стрибок і перейшла на високий інтегративний рівень, охопивши 53,3% усієї вибірки. Це є прямим доказом ефективності програми у масовому формуванні стійкої та комплексної мовленнєвої компетентності, коли більшість учнів досягає найвищих показників. Фактично, понад половина учнів ЕГ продемонструвала здатність вільно та логічно спілкуватися, аргументовано висловлювати свої думки у монологі та використовувати багату експресивну лексику.

У той же час, переважна частина учнів КГ залишилася на середньому інтегративному рівні, частка якого становила 48.3%. Хоча середній рівень і демонструє прогрес порівняно з констатувальним етапом, така концентрація учнів є типовою для стандартного навчального процесу і не відображає прискореного або якісного розвитку, який був зафіксований у ВМС. Це свідчить про те, що традиційна методика була здатна лише поступово покращити мовленнєві навички, але не забезпечила проривного ефекту, необхідного для переведення більшості учнів на високий рівень. Відмінність

у домінуванні рівня (високий в ЕГ проти середнього у КГ) є найвагомим аргументом на користь впровадження інноваційної технології.

Особливо показовим є скорочення показників низького інтегративного рівня розвитку мовлення. В ЕГ цей показник вдалося мінімізувати до 10.0% респондентів, що свідчить про успішну корекційну роботу та охоплення інноваційним впливом дітей, які мали найбільші труднощі у мовленні. У КГ низький рівень залишився на позначці 21.7%, що вдвічі вище, ніж в експериментальній групі.

Така різниця в інтегративних показниках є прямим, кількісним доказом того, що цілеспрямована робота у віртуальному мовному середовищі через програму «Віртуальна мовна мандрівка» забезпечила значно потужніший і комплексніший вплив на всі аспекти мовленнєвої компетентності. Це дозволяє зробити категоричний висновок, що віртуальне середовище виступає як потужний каталізатор для прискореного розвитку мовлення молодших школярів.

Інтегративний аналіз фінальних результатів показує статистично значущу перевагу експериментальної методики. Це означає, що віртуальне мовне середовище є більш ефективним засобом для розвитку мовлення, ніж традиційне навчання в умовах реального середовища, і саме його слід рекомендувати для впровадження у практику початкової школи.

Результати проведеної дослідно-експериментальної роботи за трьома методиками, спрямованої на оцінку розвитку мовлення у молодших школярів, підтверджують позитивну динаміку в ЕГ щодо розвитку діалогічного та монологічного мовлення, а також вміння висловлювати власну думку і в умовах реального та віртуального середовища, але результати розвитку мовлення значно вищі у групі, яка навчалась в умовах віртуального середовища. Це свідчить про ефективність та доцільність впровадження віртуальних екскурсій і супутніх завдань у початковій школі для розвитку мовлення молодших школярів.

Отже, інтегративний аналіз фінальних результатів однозначно засвідчив високу ефективність експериментальної методики. Найбільш значущим є суттєве переважання високого інтегративного рівня розвитку мовлення в ЕГ, де цей показник сягнув 53.3% проти 28.3% у КГ. Така різниця доводить, що віртуальне мовне середовище є більш ефективним засобом для прискореного та комплексного розвитку мовлення, ніж традиційне навчання. Віртуальна мовна мандрівка рекомендується для впровадження у практику початкової школи як інноваційний засіб підвищення мовленнєвої компетентності.

Висновки до розділу 2

Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи успішно виконав своє завдання: було чітко визначено три ключові критерії оцінювання мовлення (комунікативно-мовленнєвий, когнітивно-мовленнєвий та експресивно-оцінний) та відповідні діагностичні методики. Комплексна діагностика підтвердила недостатній інтегративний рівень сформованості мовленнєвої компетентності в учнів обох груп на початковому етапі. Статистичний аналіз засвідчив статистичну однорідність 3-А (КГ) та 3-Б (ЕГ) класів, що було необхідною умовою для коректного проведення подальшого педагогічного експерименту та обґрунтувало актуальність впровадження експериментальної методики.

Формувальний етап було організовано як контрольований педагогічний експеримент із впровадженням розробленої нами програми «Віртуальна мовна мандрівка» в експериментальній групі. На відміну від початкового плану, програма була чітко структурована на три послідовні фази: ознайомлювальний (фокус на діалозі), комунікативний (фокус на монологічній структурі) та творчий (фокус на експресії та оцінці). Ці фази забезпечували цілеспрямований та прогресивний розвиток усіх трьох критеріїв мовлення в умовах віртуального мовного середовища (ВМС). Контрольна група працювала за традиційною методикою у реальному мовному середовищі

(РМС), що дозволило максимально чітко розмежувати вплив двох навчальних умов.

Контрольне обстеження продемонструвало позитивну динаміку мовленнєвого розвитку в обох групах, проте з кардинально різною інтенсивністю. Інтегративний аналіз фінальних результатів засвідчив суттєве переважання високого рівня розвитку мовлення в експериментальній групі, де цей показник сягнув 53.3%, порівняно з лише 28.3% у контрольній групі. Крім того, в ЕГ було мінімізовано частку учнів з низьким інтегративним рівнем (до 10.0%), що підтвердило успішну роботу з дітьми, які мали найбільші мовленнєві труднощі.

Отже, проведене дослідження практично підтвердило ефективність розробленої методики «Віртуальна мовна мандрівка». Інтегративні результати контрольного етапу засвідчили, що цілеспрямована діяльність у віртуальному мовному середовищі забезпечує значно потужніший і комплексніший вплив на всі аспекти мовленнєвої компетентності молодших школярів. Таким чином, отримані дані доводять, що ВМС є більш ефективним засобом розвитку мовлення, ніж традиційне навчання, і його слід рекомендувати для впровадження у освітній процес.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження було спрямоване на теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку ефективності розвитку мовлення молодших школярів в умовах віртуального мовного середовища у порівнянні з традиційним навчанням у реальному середовищі. Комплексна робота охопила аналіз науково-методичної бази, розробку інноваційної експериментальної програми «Віртуальна мовна мандрівка» та об'єктивну діагностику результатів. Усі поставлені завдання дослідження були успішно виконані, а одержані емпіричні дані підтвердили висунуту гіпотезу.

1. Теоретичний аналіз наукової літератури підтвердив, що розвиток мовлення є ключовим елементом формування особистості молодшого школяра і здійснюється в тісному зв'язку з мисленням та комунікацією. Було встановлено, що реальне мовне середовище створює природну основу для формування мовленнєвих навичок, але часто потребує додаткової стимуляції. Водночас, віртуальне мовне середовище є інноваційним простором, який пропонує мультисенсорне занурення та інтенсивніші комунікативні ситуації. Аналіз показав, що інтеграція цих двох середовищ є перспективним напрямком для подолання обмежень традиційної методики.

2. Обґрунтовано, що реальне мовне середовище виконує функцію первинної соціалізації та засвоєння базових мовленнєвих норм через життєві ситуації. Віртуальне мовне середовище виконує роль потужного каталізатора, який стимулює високу мотивацію і активізує експресивно-оцінну лексику завдяки ефекту новизни та незвичайності віртуальних об'єктів. Зокрема, ВМС дозволяє моделювати комунікативні ситуації, недоступні в класі (наприклад, подорож до пірамід чи музею), що є необхідним для комплексного розвитку мовлення. Отже, їхня інтегративна

роль полягає у забезпеченні повноцінного переходу від теоретичних знань до практичних мовленнєвих умінь.

3. Для об'єктивної оцінки рівня мовлення молодших школярів була визначена тріада ключових критеріїв: комунікативно-мовленнєвий (оцінка діалогічної ініціативності та адекватності реакцій), когнітивно-мовленнєвий (оцінка логічності, послідовності та структури монологу) та експресивно-оцінний (оцінка образності, емоційної насиченості лексики та здатності до аргументації). На основі цих критеріїв було розроблено відповідні показники та виділено три рівні сформованості мовлення: високий, середній та низький. Констатувальний етап дослідження підтвердив можливість використання обраної діагностичної системи, а також засвідчив статистичну однорідність груп для коректного порівняння динаміки мовленнєвого розвитку.

4. Була успішно розроблена та впроваджена експериментальна програма «Віртуальна мовна мандрівка», яка використовувала VR-технології і була структурована на три послідовні фази (ознайомлювальну, комунікативну та творчу). Формувальний експеримент чітко засвідчив статистично значущу перевагу експериментальної групи над контрольною. Зокрема, інтегративний показник високого рівня розвитку мовлення в ЕГ сягнув 53.3% проти 28.3% у КГ. Таким чином, методика розвитку мовлення в умовах ВМС була успішно апробована та доведена як значно ефективніша за традиційну.

Отже, проведене експериментальне дослідження доводить ефективність розробленої програми та підтверджує, що цілеспрямоване використання віртуального мовного середовища значно підвищує ефективність розвитку мовлення молодших школярів. Віртуальне мовне середовище, завдяки мультисенсорному зануренню та інтенсивності комунікативних завдань, забезпечує потужніший і комплексніший вплив на формування всіх трьох критеріїв мовлення. Отримані результати є вагомим

науково-методичним підґрунтям для впровадження інноваційних VR-технологій у навчально-виховний процес початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева О.Р., Курлішук І.І. Формування навичок ефективного спілкування першокласників засобами дидактичної гри в умовах Нової української школи. *Baltia Publishing*. 2020. С. 1–20. URL: <http://baltiapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/47/892/2029-1?inline=1> (дата звернення: 10.09.2025)
2. Бацевич Ф., Варзацька Л., Вашуленко М., Мамчур Л., Пономарьова К. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Лінгводидактичні студії: збірник наукових праць*; гол. ред. І.А. Кучеренко. Умань : ФОП Жовтий, 2016. С. 52–55.
3. Бескорса О., Павлович Г. Дидактична гра як метод формування германомовної комунікативної компетентності молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 1. С. 37–40.
4. Білогорка М., Мороз Т. Шляхи формування мовної компетентності особистості: науково–методичний підхід. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 11. С. 222–228.
5. Білявська Т.М. Методика навчання української мови: практикум. Миколаїв: СПД Румянцева, 2020. 180 с.
6. Білявська Т.М. Формування мовної компетентності майбутніх учителів початкової школи (лексичний рівень). *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 13. Т. 1. С. 17–20.
7. Бродецька К. Розвиток навичок усного мовлення засобами театралізованої діяльності. *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (IX школа методичного досвіду): матеріали Всеукраїнської науково–практичної конференції з міжнародною участю, 22–23 листопада 2022 року*. Вінниця. 2022. С. 60–65.
8. Варварук М.М. Лінгводидактичні засади формування діалогічної компетентності учнів початкової школи. *Науковий вісник Миколаївського*

національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2019. № 3. С. 37–41.

9. Варварук М.М. Український фольклор як засіб формування діалогічної компетентності учнів початкової школи. *Науковий журнал Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2019. Вип. 17. С. 71–74.

10. Варварук М.М. Формування готовності майбутніх педагогів до навчання діалогічного мовлення молодших школярів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. Вип. 70. С. 34–37.

11. Васильківська Н. А. Театралізація як засіб розвитку комунікативної компетентності учнів початкової школи. *Сучасний стан та тенденції розвитку науки та освіти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Міжнародний гуманітарний дослідницький центр (Дніпро, 30 грудня 2023 р).* Research Europe. 2023. С. 12–15.

12. Вашуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.

13. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення у початковій школі : метод. Посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.

14. Вашуленко О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 20–24.

15. Вашуленко О.В. Мовленнєвий розвиток молодших школярів на уроках літературного читання. 2019. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/233898819.pdf> (дата звернення: 27.09.2025)

16. Вашуленко О.В. Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 71 с.
17. Виклюк С. Г. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів як основи якісного комунікування. *Україна, українська мова – світ XXI століття у діалозі культурномовних, морально–громадянських цінностей особистості та педагогічних систем : зб. статей за матеріалами Дванадцятої Всеукраїнської науково–практичної конференції, м. Київ, 25 жовт. 2019 р.; за наук. ред. Г.О. Васьківської. Київ : Педагогічна думка. 2019. С. 81–86.*
18. Вінницька Н. Я. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів. *Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. 2018. С. 38–41.*
19. Воровка М. І., Онипченко О. І. Функціональний взаємозв'язок рольових, дидактичних та ділових ігор. *Інноваційна педагогіка. 2021. Вип. 1 (41). С. 96–100.*
20. Воротникова І.П., Якубов С.В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 140 с.
21. Галаєвська Л.В. Діалогічна компетентність: проблеми і перспективи. *Українська мова і література в школі. 2016. №1. С. 20–24.*
22. Галаєвська Л.В. Розвиток діалогічного мовлення учнів основної школи засобами підручника української мови. *Українська мова і література в школі. 2014. № 8. С. 31–34.*
23. Гончарук Н. Театрально–ігрова діяльність як один із засобів реалізації нового державного стандарту в НУШ. *Нова українська школа: стратегія розвитку особистості: збірник тез доповідей IV Всеукраїнської студентської науково–практичної конференції (27 вересня 2023 р., Мукачево). За заг. ред. Г.В. Товканець. Мукачево: Вид–во МДУ, 2023. С. 17–19.*

24. Джонсон Д. В. Удосконалення вміння спілкуватись. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №9. С.18–36.
25. Дзямулич Н., Дмитренко Н. Комунікативно-ситуативні вправи в системі розвитку діалогічного мовлення молодших школярів. *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології*. 2019. Вип. 8 (2). С. 124–133.
26. Дзятківська Г. Ігрові технології навчання в початковій школі: особливості використання. *Магістерський науковий вісник*. 2015. Вип. 23. С. 141–146.
27. Дубяга С.М. Педагогічні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів напряму підготовки «Початкова освіта». Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. 160 с.
28. Жуковський В. Роль учителя у процесі формуванні комунікативної компетентності молодших школярів на основі структурного підходу до особистості. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2017. Вип. 12 (20). С. 48–54.
29. Зажарська Г. П. Шляхи формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови та літературного читання. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2019. Вип. 3 (326). С. 36–43.
30. Зиммельдінова А., Філь Г. Діалог як форма усного мовлення учнів початкових класів. *Початкова школа*. 2014. № 3. С. 37–39.
31. Карпюк І. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів засобами діалогічного мовлення. *Студентський науковий вісник Тернопільського державного педагогічного університету*. 2020. № 45. С. 159–161.
32. Килимиста О. Сутність та розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів на уроках читання. *Вісник Українсько-туркменського культурно-освітнього центру*. 2021. С. 50–54.
33. Киричок І., Яременко І., Тонконог І. Педагогічні умови формування культури діалогічної взаємодії у молодших школярів у роботі над казкою.

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. Т. 2. № 29. С. 206–211.

34. Кірик М. Ю., Данилова Л. І. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти: навчально–методичний посібник. Львів: Світ, 2019. 136 с.

35. Ключніченко Н. Вплив цифрових технологій на формування мовленнєвої компетентності в умовах дистанційного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2023. Т. 88. № 1. С. 142–148.

36. Коваленко О.В. Використання віртуальних екскурсій як сучасних форм організації навчального процесу. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 9. Т 1. С. 94–97.

37. Ковальчук Т. Формування комунікативно–мовленнєвої компетентності молодших школярів у новій українській школі. Нова українська школа: відповідаємо на виклики : навчально–методичний посібник. КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР ; уклад.: Г. Г. Бовсунівська, Т.О. Трохименко. Житомир : КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2021. С. 74–90.

38. Комарівська Н. О. Формування культури мовленнєвої поведінки молодших школярів на уроках рідної мови. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.* Серія: Педагогіка і психологія. 2015. Вип. 43. С. 43–46.

39. Кравцова Л.В., Кравцов Г.М. Мультимедія як новий етап в сучасній освіті. *Збірник наукових і методичних статей «Метода».* Київ. 2016. №4. С. 19–23.

40. Крикун М. Роль слова в розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. *Початкова школа.* 2003. №11. С. 27–35.

41. Крохмальна Г. І., Тютіна С. О. Розвиток наукового мовлення молодших школярів. *Молодий вчений.* 2017. Вип. 12. С. 395–398.

42. Кулик О. Д. Місце мовленнєвого розвитку в структурі комунікативної компетентності школярів. *Наукові записки Бердянського державного*

педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ: БДПУ. 2018. Вип. 1. С. 77–85.

43. Лазаренко Н. І. Комунікативно-діяльнісний підхід до засвоєння мовного матеріалу у початковій школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2003. Вип. 3. С. 127–131.

44. Максименко Н. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи на уроках української мови. *Рідне слово в етнокультурному вимірі.* 2015. №51. С. 487–492.

45. Макушенко В. Розвиток мовлення та мислення: ігрові заняття для учнів початкової школи. *Початкова освіта.* 2015. № 7. С. 16–37.

46. Малько М. В., Хома О. М. Удосконалення звуковимови в учнів першого класу : *збірник тез доповідей IV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (27 вересня 2023 р., Мукачєво).* За заг. ред. Г.В. Товканець. Мукачєво: Вид-во МДУ. 2023. С. 58–59.

47. Мартіна О. В. Граматична правильність як основа формування мовної особистості молодших школярів. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта. Серія: Філологічна.* 2016. Вип. 13. С. 308–313.

48. Мартіна О. В., Третяк Н. В., Гордійчук М. Я. С. Комунікативно–мовленнєва діяльність як оптимізація розвитку культури мовлення молодших школярів. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2021. Вип. 30. С. 141–153.

49. Мартіна О. Діалогічне мовлення як засіб формування комунікативної компетентності учнів початкових класів. *Збірник наукових праць.* 2019. Вип. 27. С. 375–380.

50. Мартіна О., Третяк Н., Гордійчук М. Я. Комунікативні умови формування мовленнєвої компетентності молодших школярів (на основі педагогічних ідей Івана Огієнка). *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта.* 2021. Вип. 18. С. 116–122.

51. Мачинська Н., Оприск М. Теоретичні аспекти використання ігрових технологій на уроках в початковій школі. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 10 (74). С. 229–232.
52. Мелешко Л. В. Дидактична гра як засіб формування мовленнєвої компетентності учнів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Психолого–педагогічні науки. 2017. № 2. С. 113–118.
53. Мелешко Л. В. Формування мовленнєвої компетентності учнів у процесі навчання української мови з використанням комп'ютерних ігор. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Вип. 4. С. 87–94.
54. Михасюк Т. Формування мовленнєвих умінь молодших школярів засобами народного календаря. *Нова педагогічна думка*. 2015. Вип. 3. С. 72–77.
55. Нова українська школа: відповідаємо на виклики : навчально–методичний посібник. КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР ; уклад.: Г.Г. Бовсунівська, Т.О. Трохименко. Житомир : КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2021. 154 с.
56. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди». 2017. 206 с.
57. Окуневич Т. Г. Комунікативна основа навчання учнів української мови. *Матеріали XXXIII Всеукраїнської науково–практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»:* збірник наукових праць. Переяслав–Хмельницький. 2017. Вип. 33. С. 143–146.
58. Олійник І. Мовленнєва діяльність як основа формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Нова педагогічна думка*. 2023. №114 (2). С. 116–120.
59. Орап М. О. Мовленнєва компетенція та мовленнєва діяльність у структурі мовленнєвого досвіду особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. Харків, 2014. Вип. 48. С. 78–91.

60. Островка А. І., Фенцик О. М. Проблема формування мовленнєвої компетенції молодших школярів: теоретичний аналіз. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей Міжнародної науково–практичної конференції, 26–27 жовтня 2017 р., Мукачево*. Ред.кол.: Т.Д. Щербан (гол.ред.) та ін. Мукачево: Вид–во МДУ, 2017. С. 281–283.
61. Петрик О.В. Методичні аспекти розвитку діалогічного мовлення молодших школярів. *Реформування, модернізація і парадигми*. Електронний журнал УжНПУ. 2019. Вип. 5. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp5/petrik.pdf (дата звернення: 01.10.2025)
62. Петрик О.В. Розвиток і удосконалення мовленнєвої діяльності молодших школярів. Запоріжжя: «Дике Поле», 2003. 320 с.
63. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: метод. посіб. Київ: КОНВІ ПРІНТ. 2020. 88 с.
64. Пономарьова К.І. Зошит з розвитку мовлення «Малюю словом»: Навчальний посібник для учнів 3 класу. Складова частина навчально-методичного комплексу з української мови до підручника «Українська мова та читання». Ч.1. К.І. Пономарьова. Київ: УОВЦ «Оріон», 2022. 56 с.
65. Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови. Посібник. Київ: Конві Принт, 2020. 88 с.
66. Поп О. П., Товканець Г. В. Мовна і мовленнєва компетентність особистості як умова успішної комунікації. *Нова українська школа: стратегія розвитку особистості: збірник тез доповідей IV Всеукраїнської студентської науково–практичної конференції (27 вересня 2023 р., Мукачево)*. За заг. ред. Г.В. Товканець. Мукачево: Вид–во МДУ, 2023. С. 88–89.
67. Попович Л. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2015. Вип. 1. С. 52–54.

68. Приходько Л.А., Ройко Л.Л. Особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи із застосуванням технологій дистанційного навчання. 2021. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/19555/3/royko_pruhodko.pdf (дата звернення: 01.10.2025)
69. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 №688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 13.09.2025)
70. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення 19.10.2025)
71. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 21.09.2025)
72. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988–р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 22.09.2025)
73. Психологія мовлення і психолінгвістика: Навч. посібник; за заг. ред. Л.О. Калмикової. К.: Переяслав–Хмельницький педагогічний інститут, в–во «Фенікс», 2008. 245 с.
74. Родюк Н.В., Голюк О.А. Шляхи ефективного формування діалогічного мовлення учнів на уроках навчання грамоті. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 3 (326). С. 64–74.

75. Семенюк В. Мовленнєва компетентність у професійній діяльності: теоретичні та методичні аспекти: монографія. Київ : Видавництво «Наукова думка», 2020. 256 с.
76. Сидоренко Т. Використання театральної педагогіки для розвитку мовленнєвої компетентності учнів початкової школи. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. №28. С. 147–154.
77. Сиротенко В., Акритова А. Особливості формування мовленнєво-комунікативної компетентності на уроках літературного читання в 2-4 класах. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. Вип. 11. С. 156–167.
78. Скибун Н. Д. Професійна мовленнєва компетентність як наукове поняття. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. № 75. С. 76–79.
79. Скрипник Н. Методологія поняття «комунікативно–мовленнєва компетентність» у сучасному освітньому процесі. *Current issues of linguistics and translation studies*. 2021. Вип. 21 (1). С. 114–118.
80. Соняк Н. Л. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом: дис.... канд. пед. наук. Луцьк; Тернопіль. 2018. 254 с.
81. Староста В. І. Методи інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Педагогічні науки. 2018. № 2 (61). С. 256–262.
82. Стахів М., Ковальська О. Засоби формування ключових компетентностей в учнів початкової школи. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 9 (73). С. 99–103.
83. Стельмах Н. В., Іванова Т. М. Загальні засади тренінгової роботи. Миколаїв: МНУ ім. В.О. Сухомлинського. 2019. 300 с.
84. Сторожук Ю. В. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів засобами театального мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2017. №2. С. 5–9.

85. Супрун М. О. Педагогіка: Підручник для духовних і світських закладів освіти. Київ: КДА. 2018. 400 с.
86. Тарабанова Я. В. Мовленнєва соціалізація учнів на уроках української мови. *Таврійський вісник освіти*. 2016. Вип. 2. 153–160.
87. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія. НУБіП. 2017. URL: <https://doi.org/10.31812/0564/1425> (дата звернення: 18.09.2025)
88. Торчинська Т. Формування мовленнєвих умінь молодших школярів під час засвоєння граматичного матеріалу на засадах функціонально-комунікативного підходу. 2017. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 57. С. 128–137.
89. Фоміна Л. Мовленнєва компетентність у професійному контексті: особливості української мови. *Проблеми гуманітарних наук : зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. М–во освіти і науки України, ДДПУ ім. І. Франка ; редкол.: М.Ю.Федурко (гол. ред.), С. М. Альбота, О. В. Косович та ін. Дрогобич : Вид. дім «Гельветика». 2024. Вип. 59. С. 75–81.*
90. Хома О. Дидактична гра як один із засобів пізнавальної діяльності учнів на уроках української мови в початковій школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. Вип. 7. С. 99–111.
91. Цибульська С.М. Розвиток діалогічного мовлення молодших школярів. Збірник тез Міжнародного науково-практичного симпозіуму «Освіта, наука та культура України в світі: мобільність, глобалізація, інклюзія», 23-24 серпня 2022 р. за заг. ред. З. П. Ленів. Львів, 2022. С. 353–360.
92. Цифра Н. Комунікативно–мовленнєва компетентність на уроках літературного читання. *Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах інтеграції освітнього простору : матеріали науково–методичного семінару, 12 травня 2016 р., Мукачево*. Ред.кол. : В.І. Кобаль (гол.ред.) та ін. Мукачево : Вид–во МДУ. 2016. Вип. 2. С. 50–56.
93. Цуркан Н. Розвиток творчої особистості молодшого школяра в умовах модернізації початкової освіти. *Початкова школа*. 2017. № 3. С. 57–58.

94. Черезова І. Психолінгвістична складова мовленнєвої діяльності молодших школярів. *Початкова школа*. 2014. Вип. 9. С. 52–54.
95. Чуприна О. Мовна та мовленнєва компетентність у сучасному національному науковому дискурсі. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка; редактори–упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика»*. 2022. Вип. 50. С. 433–438.
96. Чуприна О.В. Методи розвитку зв'язного мовлення на уроках української мови в початковій школі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія». 2018. Вип. 2 (8). С. 170–173.
97. Шевельова В.В. Методика організації ігрової діяльності в початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. 2016. № 4. С. 6–9.
98. Department for Education of South Australia. Take virtual excursions from home. 2023. URL: <https://education.sa.gov.au/our-learning-sa/learning-homeactivities/prior-school/take-virtual-excursions-home> (дата звернення: 22.09.2025)
99. Pyramids of Giza virtual tour. 2023. URL: <http://google.com/maps/about/behind-the-scenes/streetview/treks/pyramids-ofgiza/> (дата звернення: 23.09.2025)
100. Virtual School Trip Ideas for Students to Enjoy From the Classroom. 2020. URL: <http://twinkl.com> (дата звернення: 26.09.2025)

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Діагностична методика «Візерунок під диктовку» (Г. Цукерман)

Мета: визначення рівня сформованості комунікативних навичок (діалогічного та монологічного мовлення в учнів початкової школи), розвитку вміння пояснювати свою очку зору у процесі активної взаємодії з іншими людьми.

Стимульний матеріал: набір із трьох білих та трьох кольорових квадратних фішок (однакових за розміром), чотири картки із зразками візерунків (рис. 1), екран (ширма).



Рис. А.1 Картки із зразками візерунків (констатувальний етап)



Рис. А.2 Картки із зразками візерунків (контрольний етап)

Інструкція

«Зараз ми складатимемо картинки за зразком. Але робити це ми будемо не як завжди, а вдвох, під диктовку один одного.

Для цього один з вас отримає картку із зразком візерунка, а інший – фішки (квадрати), з яких цей візерунок треба викласти. Один диктуватиме, як викладати візерунок, а другий – виконувати його інструкції.

Можна ставити будь-які питання, але дивитися на візерунок не можна.

Спочатку диктує один, потім – інший. Але для початку давайте потренуємося, як треба складати візерунок».

Критерії оцінювання:

- продуктивність спільної діяльності оцінюється за схожістю викладених візерунків зі зразками;
- здатність будувати зрозумілі для партнера висловлювання, що враховують, що він знає і бачить, а що ні;
- в даному випадку досить точно, послідовно та повно вказати орієнтири дії по побудові візерунка;
- вміння ставити запитання, щоб за допомогою їх отримати необхідні відомості від партнера по діяльності;
- способи взаємного контролю за ходом виконання діяльності та взаємодопомоги;

– емоційне ставлення до спільної діяльності: позитивне (працюють із задоволенням та інтересом), нейтральне (взаємодіють один з одним через необхідність), негативне.

Показники рівня виконання завдання:

Низький рівень – візерунки не побудовані або не схожі на зразки; вказівки не містять необхідних орієнтирів або формулюються незрозуміло; питання не по суті чи формулюються незрозуміло для партнера;

Середній рівень – є хоча б часткова подібність візерунків із зразками; вказівки відображають частину необхідних орієнтирів; питання та відповіді дозволяють отримати інформацію, що не вистачає; часткове порозуміння;

Високий рівень – візерунки відповідають зразкам; у процесі активного діалогу діти досягають взаєморозуміння та обмінюються необхідною та достатньою інформацією для побудови візерунків; доброзичливо стежать за реалізацією прийнятого задуму та дотриманням правил.

ДОДАТОК Б

ПРОГРАМА «ВІРТУАЛЬНА МОВНА МАНДРІВКА»

Програма «Віртуальна мовна мандрівка» – це експериментальна методика, спрямована на інтенсивний розвиток мовлення молодших школярів експериментальної групи (ЕГ) в умовах віртуального мовного середовища.

Аспект	Характеристика
Мета	Комплексний розвиток комунікативно-мовленнєвого, когнітивно-мовленнєвого та експресивно-оцінного критеріїв мовлення через використання віртуальних екскурсій (ВЕ).
Тривалість	8 тижнів (16 занять по 45 хвилин).
Формат	Груповий, інтерактивний (VR/360° контент).
Принципи	Діяльнісний, комунікативний, мультисенсорний, індивідуалізований.

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ (ТРИ ФАЗИ ЕКСПЕРИМЕНТУ)

Програма складається з трьох послідовних фаз, які забезпечують прогресивне ускладнення мовленнєвих завдань від простого діалогу до аргументованого монологу.

ФАЗА 1. ОЗНАЙОМЛЮВАЛЬНИЙ ЕТАП (8 ЗАНЯТЬ)

Домінантний критерій. Комунікативно-мовленнєвий.

Мета. Подолання бар'єра вербалізації, стимуляція ініціативності в діалозі та первинне накопичення лексики.

Тематика. «Видатні місця та архітектурні шедеври світу» та «Заповідні куточки та Стихії природи».

Ключовий словник: величний, старовинний, унікальний, вражаючий, міцний, монументальний, безмежний, дивовижний, таємничий, могутній.

Критерій	Завдання
Комунікативно-мовленнєвий (діалог)	«Подорож з гідом» та «Екологічна дискусія». Учні виконують роль віртуального гіда, описуючи об'єкт, а потім обговорюють проблему збереження природної зони, формулюючи 2 аргументи та ставлячи уточнюючі запитання.
Когнітивно-мовленнєвий (монолог)	«Звіт мандрівника». Після ВЕ кожен учень складає письмовий монолог-опис (4-6 речень) про одну пам'ятку, дотримуючись плану: історія, зовнішній вигляд, значення.
Експресивно-оцінний	«Експрес-оцінка» та «Емоційна палітра». Учні мають за 1 хвилину охарактеризувати об'єкт, використовуючи не менше трьох оцінних прикметників, та описати, які 5 почуттів викликала у них екскурсія.

ФАЗА 2. КОМУНІКАТИВНИЙ ЕТАП (4 ЗАНЯТТЯ)

Домінантний критерій. Когнітивно-мовленнєвий.

Мета. Розвиток логічного, зв'язного монологічного мовлення, використання спеціалізованої лексики та здатності до аналізу абстрактних понять.

Тематика: «Музеї та Галереї мистецтва».

Ключовий словник: витончений, яскравий, похмурий, шедевр, натхнення, сюжет, образний, глибокий, композиція, колорит.

Критерій	Завдання
Комунікативно-мовленнєвий (діалог)	«Інтерв'ю з митцем». Моделювання діалогу між журналістом та автором картини. Учні мають підтримувати рольове спілкування та використовувати у діалозі терміни мистецтва (композиція, колорит, полотно).
Когнітивно-мовленнєвий (монолог)	«Анотація для каталогу». Написання офіційно-ділового монологу (короткої анотації) до твору мистецтва, описуючи його стиль, сюжет та значення. Це завдання розвиває логіку та стилістичну точність мовлення.
Експресивно-оцінний	«Оцінка критиків». Учні дають схвальну або негативну характеристику (оцінюваність) двом різним об'єктам ВЕ (одна оцінка позитивна, інша – негативна), обґрунтовуючи свою думку.

ФАЗА 3. ТВОРЧИЙ ЕТАП (4 ЗАНЯТТЯ)

Домінантний критерій. Експресивно-оцінний.

Мета. Інтеграція навичок, розвиток здатності до аргументації складних тем, формування соціальної свідомості та використання експресивної лексики у монолозі та діалозі.

Тематика. «Професії та соціальний простір».

Ключовий словник: відповідальний, корисний, небезпечний, необхідний, майбутнє, перспектива, спілкування, співпраця, етичні норми.

Критерій	Завдання
Комунікативно-мовленнєвий (діалог)	«Службовий діалог». Учні моделюють діалог у форматі «запит-відповідь» (наприклад, поліцейський-громадянин, лікар-пацієнт). Акцент на чіткість інструкцій та ввічливість (адекватність вираження емоцій).
Когнітивно-мовленнєвий (монолог)	«Моя майбутня професія». Створення презентаційного усного монологу (до 2 хвилин) про професію своєї мрії, використовуючи складнопідрядні речення для обґрунтування вибору.
Експресивно-оцінний	«Моральна оцінка». Обговорення «правильної» та «неправильної» поведінки у віртуальному соціальному просторі. Учні формулюють особисті судження щодо важливості етичних норм (розвиток соціальної свідомості).