

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

**«ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ КОМУНІКАТИВНО-  
МОВЛЕНСЬВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»**

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

Неміш Сніжана Богданівна

Керівник: Оліяр М. П., доктор педагогічних  
наук, професор, професор кафедри  
початкової освіти та освітніх інновацій

Рецензент: Єгорова І. В., кандидат  
педагогічних наук, доцент, доцент кафедри  
педагогіки та освітнього менеджменту  
імені Богдана Ступарика

## АНОТАЦІЯ

**Неміш Сніжана Богданівна. Формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів.**

Кваліфікаційна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності А3 Початкова освіта, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, 2025.

Актуальність кваліфікаційного дослідження зумовлена тим, що якість не лише предметних, але й метапредметних загальнонавчальних умінь і навичок учнів сприятиме забезпеченню конкурентоспроможності вітчизняної освіти, здатності кожної особистості навчатися впродовж життя.

У роботі науково обгрунтовано теоретичні засади розвитку загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів; визначено особливості організації навчальної діяльності в початковій школі, урахування яких забезпечує формування цієї групи вмінь і навичок; обгрунтовано систему прийомів та засобів формування КМУН учнів початкових класів, обумовлену їхніми віковими та індивідуальними особливостями; запропоновано методику формування КМУН молодших школярів та експериментально доведено її ефективність.

Практична значущість дослідження: отримані результати можуть бути використані в практичній діяльності вчителів початкових класів, в системі підвищення кваліфікації працівників освіти, в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО.

База дослідження:

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

**Ключові слова:** *початкова школа, здобувач початкової освіти, загальнонавчальні комунікативно-мовленнєві уміння і навички, комунікативно-діяльнісний підхід, експериментальна методика.*

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВСТУП.....                                                                                                                                     | 4  |
| РОЗДІЛ 1. АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....       | 10 |
| 1.1 Загальнонавчальні уміння і навички як основа формування навчальної діяльності молодших школярів.....                                       | 10 |
| 1.2 Характеристика загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок учнів початкових класів.....                                   | 19 |
| 1.3 Психолого-педагогічні засади формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок здобувачів початкової освіти..        | 28 |
| Висновки до розділу 1.....                                                                                                                     | 45 |
| РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....    | 47 |
| 2.1 Хід та результати констатувального експерименту.....                                                                                       | 47 |
| 2.2 Реалізація експериментальної методики формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок учнів початкових класів..... | 59 |
| 2.3 Аналіз результатів експериментальної роботи.....                                                                                           | 76 |
| Висновки до розділу 2.....                                                                                                                     | 77 |
| ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....                                                                                                                         | 80 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....                                                                                                                | 84 |

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* В умовах демократизації сучасного суспільства освіта покликана виховувати в учнів почуття громадянської ідентичності та відповідальності за свої рішення і вчинки, патріотизм, прагнення до вміння спілкуватися та бути толерантними, проявляти повагу до інших людей. Володіння вміннями встановлювати міжособистісні та міжкультурні відносини визначається як необхідна умова соціальної успішності. Виходячи з цього, зростає потреба у розширенні комунікативного компонента у процесі виховання та навчання школярів.

Сучасні державні стандарти загальної середньої освіти розширюють завдання шкільного навчання та на один рівень із предметними результатами ставлять сформованість таких комунікативних умінь і навичок, як кооперація, врахування позиції співрозмовника під час взаємодії з ним, уміння налагоджувати стосунки з однолітками, ефективно вибудовувати процес комунікації та обмін інформацією [15]. Однак рівень розвитку комунікативної сфери більшості молодших школярів, на думку багатьох дослідників (Л. Ванжура, С. Дубовик, С. Котловий, І. Луценко та ін.), не відповідає нормативному, тому цей напрям роботи вважається сьогодні пріоритетним.

Як складові компетентностей учнів, загальнонавчальні комунікативно-мовленнєві вміння і навички відіграють важливу роль у вихованні гармонійно розвиненої і соціально відповідальної особистості на основі духовно-моральних цінностей, історичних і національно-культурних традицій [19; 45]. Якість не лише предметних, але й метапредметних загальнонавчальних результатів учнів сприятиме забезпеченню конкурентоспроможності вітчизняної освіти, здатності кожної особистості навчатися впродовж життя.

Слід зазначити, що впродовж багатьох років проводилися дослідження в Україні та за кордоном щодо оцінки рівня сформованості

загальнонавчальних умінь і навичок учнів. Аналіз отриманих результатів засвідчив, що процес розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок в умовах початкової освіти не відрізняється системністю та цілеспрямованістю; аналітичні дані фіксують проблемні «зони» (володіння навичками мовної діяльності, тайм-менеджменту та ін.); за даними регіональних моніторингів учні демонструють сформованість окремих комунікативно-мовленнєвих умінь при низьких результатах за низкою показників (володіння нормами мовного етикету, вміння точно і логічно оформляти свої висловлювання, навички організації спілкування в різних навчальних і позанавчальних ситуаціях та ін.).

Нині склалися певні наукові передумови для вирішення цих проблем. Зокрема, досить повно вивчені принципи, загальні підходи до формування загальнонавчальних умінь і навичок. На підставі аналізу наукових праць (О. Азаровська, М. Вашуленко, Є. Івашина, І. Колесник, М. Оліяр, О. Осова, С. Копелюк, О. Кузьмич, Б. Павленко, О. Савченко та ін.) можна констатувати, що з початку ХХІ ст. здійснювалися дослідження в галузі становлення комунікативних умінь і навичок на рівні початкової освіти. У роботах цих авторів розглядалися питання організації різних видів діяльності учнів, які забезпечують необхідні умови для соціалізації особистості дитини. Проблематика спілкування та його ролі в розвитку дитини представлені в дослідженнях І. Бега, С. Дубовик, О. Корніяки, Г. Костюка, О. Опалюк та ін., що стали основою для систематизації уявлень про зміст та етапи становлення комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок (КМУН) молодших школярів. Склалася система уявлень про способи формування комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок, що використовуються у практиці організації навчальної діяльності в початковій школі, представлені окремі елементи технологій, методик формування КМУН.

Проте слід констатувати, що завдання забезпечення підготовки підростаючого покоління до вирішення повсякденних життєвих завдань у суспільних умовах, що швидко змінюються, вирішуються не повною мірою, не завжди враховуються індивідуальні особливості комунікативної сфери дітей у початковій школі.

В зв'язку з цим стають очевидними суперечності між:

- потребою сучасного суспільства в підвищенні якості комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів та неготовністю масової школи до ефективного вирішення цієї проблеми в процесі реалізації різних моделей освітньої діяльності;

- затребуваністю практики у визначенні методів і засобів розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь та навичок молодших школярів у навчальній діяльності і недостатньою якістю організації цього процесу в початковій школі;

- широкою базою наукових джерел, що визначають шляхи досягнення метапредметних результатів учнів початкової школи і недостатньою вивченістю процесу розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь та навичок молодших школярів.

Пошук шляхів вирішення вказаних суперечностей визначили актуальність проблеми та зумовили вибір теми дипломного дослідження: «Формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів».

*Мета дослідження:* теоретичне обґрунтування і практичне розроблення методики формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок учнів початкових класів.

*Завдання дослідження:*

1. Здійснити аналіз наукових джерел з проблеми формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів.

2. Науково обґрунтувати структурно-змістовну характеристику загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок учнів початкових класів.

3. Розробити методику формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів у процесі навчальної діяльності.

4. Провести експериментальне дослідження з метою апробації запропонованої методики.

5. Проаналізувати динаміку сформованості загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів.

*Об'єкт дослідження:* процес формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів.

*Предмет дослідження:* методика формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів.

*Методи дослідження:* теоретичні: вивчення наукової літератури (систематизація, аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, порівняння, наукових робіт з педагогіки, психології за темою дослідження); педагогічне моделювання; емпіричні методи (спостереження, бесіда, анкетування, експеримент); аналіз досвіду вітчизняних і зарубіжних педагогів з означеної проблеми; математичні і статистичні методи.

*Теоретичне значення та наукова новизна одержаних результатів дослідження:* науково обґрунтовано теоретичні засади розвитку загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів; уточнено поняття «загальнонавчальні вміння й навички»; виявлено особливості організації навчальної діяльності в початковій школі, урахування

яких забезпечує формування цієї групи вмінь і навичок; обґрунтовано систему прийомів і засобів формування КМУН учнів початкових класів, обумовлену їхніми віковими та індивідуальними особливостями; запропоновано методику формування КМУН молодших школярів та експериментально доведено її ефективність.

*Практичне значення одержаних результатів дослідження:* отримані результати можуть бути використані в практичній діяльності вчителів початкових класів, в системі підвищення кваліфікації працівників освіти, в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО.

*База дослідження:*

*Апробація результатів роботи, публікації.* Апробація роботи здійснювалася шляхом повідомлення її результатів на щорічних студентських наукових конференціях у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника; VII Усеукраїнській студентсько-викладацькій науково-практичній інтернет-конференції з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (13–14 лютого 2025 р., м. Глухів); V Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку початкової освіти» (14 травня 2025 року, м. Рівне); IX Міжнародній науково-практичній конференції для молодих науковців «Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення» (28 травня 2025, м. Ніжин); Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції для студентів та молодих науковців «Вивчення та впровадження ідей Василя Сухомлинського в практику сьогодення» (8 жовтня 2025 р., м. Кропивницький); III науковій конференції «ZJEDNOCZENI NAUKA» (11 червня 2025 р., м. Хелм, Республіка Польща); науково-практичній конференції науковців та студентів з міжнародною участю «Молодь і освіта в умовах викликів XXI століття» (19 травня 2025 р., м. Івано-Франківськ).

За результатами дослідження опубліковано наукову статтю.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел.

## **РОЗДІЛ 1. АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

### **1.1 Загальнонавчальні уміння і навички як основа формування навчальної діяльності молодших школярів**

Метою сучасної освіти є загальнокультурний, інтелектуальний та особистісний розвиток учнів, що забезпечує таку ключову компетенцію, як уміння вчитися. Якщо раніше знання, вміння та навички розглядалися як результат навчання, то тепер вони є похідними від відповідних видів цілеспрямованих освітніх результатів, а саме загальнонавчальних умінь і навичок, які часто в сучасній освітній практиці називають *soft skills* [2; 18; 79].

Основними психологічними переумовами та механізмами процесу засвоєння КМУН є загальна структура навчальної діяльності учнів, розвиток вищих психічних функцій як процес соціального творення особистості, значення змісту навчання для розвитку, роль кооперації, співробітництва, діяльності та спілкування в формуванні особистості, теорія планомірного поетапного формування умінь і навичок учнів та ін. У широкому значенні термін «загальнонавчальні уміння й навички» визначається авторами як здатність суб'єкта до саморозвитку та самовдосконалення шляхом свідомого та активного присвоєння нового соціального досвіду [13, с. 91]. У вузькому (власне психологічному значенні) це поняття розглядаються як сукупність дій учня, які забезпечують його культурну ідентичність, соціальну компетентність, толерантність, здатність учитися.

Науковці виділяють такі види загальнонавчальних умінь і навичок:

1. Особистісні уміння й навички забезпечують ціннісно-смыслову орієнтацію учнів (уміння співвідносити вчинки та події з прийнятими етичними принципами, знання моральних норм та вміння виділити

моральний аспект поведінки), орієнтацію в соціальних ролях і міжособистісних відносинах.

2. Регулятивні (організаційні) вміння й навички забезпечують учням здатність до організації своєї навчальної діяльності.

3. Пізнавальні вміння і навички включають загальнонавчальні логічні навчальні вміння, а також уміння постановки та вирішення навчальних проблем.

4. Комунікативні вміння й навички забезпечують соціальну компетентність та врахування позиції інших людей, партнерів зі спілкування або діяльності, вміння слухати та вступати в діалог, брати участь у колективному обговоренні проблем, інтегруватися в колектив однолітків та будувати продуктивну взаємодію і співпрацю з однолітками й дорослими [68, с. 6].

Учені відзначають важливу роль комунікативних загальнонавчальних умінь і навичок. Спілкування дитини з учителем, батьками та іншими дорослими сприяє формуванню її навчальної діяльності. З оцінок оточуючих і в першу чергу оцінок близького дорослого формується уявлення про себе та свої можливості, з'являється самоприйняття та самоповага, тобто самооцінка та Я-концепція як результат самовизначення. Із ситуативно-пізнавального та позаситуативно-пізнавального спілкування формуються пізнавальні дії дитини [4, с.11]. Насиченість спілкування, його зміст та способи визначають розвиток у дитини уявлення про себе, ставлення до себе, формують картину світу, способи її пізнання та регуляцію діяльності. Таким чином, різноманітні комунікативні труднощі чи недостатній рівень сформованості КМУН спричиняють ускладнення у засвоєнні навчального матеріалу, в розвитку особистісної сфери дитини. Тому робота, спрямована на формування в дітей ефективних способів спілкування та взаємодії, створює умови для успішності учнів та розвитку в них необхідних навичок навчальної діяльності.

Як же співвідносяться поняття «комунікативно-мовленнєві уміння й навички», «спілкування» та «комунікація»? Щоб відповісти на ці питання, необхідно здійснити теоретичне дослідження проблеми спілкування, яка у вітчизняній психолого-педагогічній науці розроблялася в рамках діяльнісного підходу.

Розробка методології діяльнісного підходу була реалізована у працях таких вітчизняних учених, як В. Бондаренко, Г. Костюк, Н. Кудикіної, О. Савченко та ін. Сьогодні цей підхід є методологічною основою нових державних освітніх стандартів. У рамках діяльнісного підходу було розроблено низку найважливіших теоретичних проблем, зокрема проблема макро- і мікроструктури людської діяльності, структури свідомості і самосвідомості особистості, інтеріоризації як найважливішого механізму формування свідомості, періодизації психічного розвитку з використанням поняття «провідна діяльність» та ін.

Проблеми спілкування та взаємодії, впливу соціальної ситуації на розвиток особистості, взаємного впливу особистості та групи в ході реалізації спільної діяльності, етапи розвитку спілкування дитини з дорослими досліджуються в працях таких вітчизняних учених, як І. Бех, С. Дубовик, О. Косарева, О. Кузьмич, Т. Мальцева та ін. Важливим є висновок про те, що свідомість дитини є продуктом її діяльності стосовно об'єктивної дійсності, що відбувається в умовах мовного спілкування [6, с. 14]. Саме у спілкуванні дитини з оточуючими (як з дорослими, так і з однолітками) відбувається розвиток її психічних процесів.

Ідея про особливу роль дорослого та спілкування з ним для психічного розвитку дитини розвинена в понятті «зони найближчого розвитку» та методі її вимірювання, заснованому на порівнянні того, що дитина може зробити сама, з тим, що вона може зробити за допомогою дорослого, у співпраці з ним. Завдяки спілкуванню з дорослими відбувається прояв активності

дитини, формується її ставлення до зовнішнього світу. Генетично первинною є взаємодія, суперечка, діалог, а вторинними - індивідуальні психічні процеси, свідомість індивіда [29, с.134]. Водночас наполегливо підкреслюється роль однолітків у розвитку дитини.

Спілкування вчені розглядають як різновид діяльності і вказують на його розуміння в широкому та у вузькому значенні. Завдяки спілкуванню відбуваються процеси, які пов'язують людей у їхній колективній діяльності. Спілкування у вузькому значенні – це діяльність, відокремлена від предметних дій, яка здійснюється за допомогою мови. Спочатку способи таких дій вкрай бідні, потім у розвитку психіки дитини настає період, коли відбувається надзвичайно швидке оволодіння ними. Це період становлення мови.

Генетичними передумовами спілкування є його природні, інстинктивно-емоційні форми. Специфічно людські форми спілкування виникають у суб'єктно-предметній діяльності, у результаті трансформації в предметній діяльності суб'єкта, у середині якої виділяються особливі дії, спрямовані на іншу людину, її учасника [29, с. 231]. Йдеться про власне комунікативні дії, які вбудовані в діяльність спілкування. Найбільш ілюстративно їх дослідження вдалося зробити на прикладі рольової гри. Основна одиниця дитячої гри – роль дитини в ній. Саме за допомогою ролі та органічно пов'язаних з нею ігрових дій діти відтворюють, а таким чином і засвоюють людські стосунки. Досліджуючи зміст та будову предметно-маніпулятивної та ігрової діяльності дошкільнят, учені виявили та описали їх принципове значення у виникненні та подальшому становленні в дитини основоположних предметно-рухових та пізнавальних здібностей (уяви, мислення) і мови в її символічній функції. Таким чином, представники вітчизняної психології і педагогіки розглядали спілкування в рамках діяльнісного підходу, акцентуючи увагу на тому, що саме в процесі

спілкування з дорослим та однолітками відбувається психічний розвиток дитини.

Сучасні дослідження проблеми спілкування дітей, ґрунтуючись на раніше розроблених положеннях, а також на теоретичних ідеях компетентнісного підходу, викладених у роботах Т. Андрющенко, Н. Бібік, Л. Гриневич, О. Ляшенка, О. Овчарук, О. Пометун, Р. Шияна та ін., у положеннях Державного стандарту початкової освіти [15], мають переважно прикладний характер і стосуються питань розвитку комунікативної компетентності та успішності молодших школярів, механізмів її формування, створення моделей розвитку комунікативних умінь. Комунікативні проблеми, з якими стикаються молодші школярі у процесі навчання, розглянуті у працях В. Бондаренко, Л. Ванжури, М. Оліяр та ін. Проблемі організації спілкування молодших школярів присвячено роботи О. Савченко, Д. Семчук, Т. Симоненкової, К. Слесик та ін. О. Савченко багато років займалася такими питаннями, як адаптація дітей до шкільного навчання, навчання молодших школярів співпраці, вивчення ролі кооперації в навчальному спілкуванні. Вона вважає, що кооперація учнів – це основна форма навчального спілкування, де співробітництво відбувається з цілою групою дітей. Автор доходить висновку про те, що найбільш активно засвоюються елементи навчальних дій саме в ситуації спільної роботи з однолітками. Якщо в діяльності дитини бере участь дорослий, функція контролю залишається за ним навіть за умови переходу всіх контрольних операцій до дитини. Для активного засвоєння як операційного, так мотиваційного мотиву контролю своєї комунікативної діяльності дитині необхідний одноліток, а не дорослий. За такої форми організації навчального спілкування істотно збільшуються досягнення «середніх учнів», формуються рефлексивні вміння і навички. Навчальне співробітництво з однолітками передбачає здатність дітей

виявляти різницю між власними способами дій і зразками таких дій та координувати їх, будуючи спільну діяльність [62].

Способи навчальної взаємодії дитини з учителем, з однолітками, із собою у різних навчальних ситуаціях, як правило, вибудовуються за такими лініями: зміна партнера із взаємодії, зміна способів поведінки в різних навчальних ситуаціях (пов'язана з типами навчальних завдань). Взаємодія учнів може здійснюватися в безконфліктній та конфліктній ситуації. Дитині для успішної співпраці з однолітками та дорослими необхідний розвиток інтелектуальної складової спільної дії – здатності враховувати позицію партнера, а також здатність самостійно здобувати необхідну інформацію, координувати свої дії та дії партнера за допомогою додаткових запитань. Наявність цих здібностей є свідченням навчальної активності дитини. Середовищем зародження активної та ініціативної поведінки у пізнавальній сфері є група рівних собі, тобто однолітків, які спільно вирішують завдання. При цілеспрямованому культивуванні в класі норм доброзичливого партнерства в учнів знижуються індивідуалістичні, антикооперативні тенденції, схильність працювати, не звертаючи уваги на партнера.

При взаємодії під час навчального співробітництва у конфліктній ситуації найбільш неконструктивним є агресивне реагування, а найбільш конструктивним стилем вирішення конфліктів є переведення особистісного конфлікту на логічне протиріччя, яке вирішується в ході спілкування шляхом пошуку компромісу, вміння домовитися, знайти спільне в позиціях опонентів.

Предметом сучасних наукових досліджень спілкування стали також різні методи і способи корекції комунікативних труднощів дітей молодшого шкільного віку. Учені вказують на те, що емоційні та поведінкові порушення дитини – результат неправильно сформованих відносин у сім'ї: «неправильне спілкування «отруює» психіку дитини, ставить під удар її психологічне здоров'я, емоційне благополуччя, а згодом, звичайно, і її долю» [31, с. 87].

Автор зазначає, що більшість батьків, які зверталися за допомогою до психолога з питань виховання важких дітей, у дитинстві самі переживали безліч конфліктних ситуацій зі своїми батьками: «стиль батьківської взаємодії мимоволі «записується» (відображається) у психіці дитини. Це відбувається дуже рано, ще в дошкільному віці, і, як правило, несвідомо» [31, с. 112]. Таким чином, стилі спілкування передаються з покоління до покоління, а тому батьків необхідно навчати ефективного спілкування з дітьми. Грунтуючись на положеннях вітчизняних психологів (І. Беха, Г. Костюка, О. Корніяки та ін.), а також на гуманістичному підході до людини та людських взаємин, основною є техніка «активного слухання», яка дозволяє батькам вибудувати конструктивний діалог з дитиною, висловити негативні емоції за допомогою «Я-повідомлень», тим самим не завдаючи шкоди дитині, не засуджуючи її особистісні якості, а акцентуючи увагу на її вчинках.

Поняття «спілкування» відрізняється від поняття «комунікація», а тому виникає питання про співвідношення цих понять, про те, яке місце відводиться комунікативно-мовленнєвим умінням і навичкам у цьому співвідношенні. Щоб відповісти на ці питання, розглянемо кожне визначення зазначених понять окремо.

Комунікація розглядається вченими як смисловий аспект спілкування та соціальної взаємодії, починаючи зі встановлення контактів і аж до складних видів кооперації (організації та здійснення спільної діяльності), налагодження міжособистісних відносин та ін. [92, с. 147].

У психологічному словнику поняття «комунікація» визначається так: Поняття, близьке до поняття спілкування, але розширене. Це зв'язок, у ході якого відбувається обмін інформацією між системами в живій і неживій природі. Комунікативний акт аналізується й оцінюється за наступними компонентами: 1) адресант — суб'єкт комунікації; 2) адресат — кому спрямоване повідомлення; 3) повідомлення — переданий зміст; 4) код —

засіб передачі повідомлення; 5) канал зв'язку; 6) результат — те, що досягнуте у підсумку комунікації» [86, с. 207].

О. Семенюк вважає, що комунікація – це: 1) процес передачі інформації, її кодування, дешифрування, особливості сприйняття та розуміння; 2) обмін інформацією будь-якого виду між різними системами зв'язку; 3) акт спілкування для людей за допомогою знакових систем, смисловий аспект соціальної взаємодії [65, с. 67].

К. Слесик розуміє під комунікацією взаємодію двох систем, у ході якої від однієї системи до іншої передається сигнал, що несе інформацію. Комунікація властива і технічним засобам та взаємодії людини з машиною, приладами та взаємодії людини з іншими людьми [71, с. 119]. В. Бондаренко зазначає, що, говорячи про комунікацію у вузькому значенні слова, розглядається той факт, що в ході спільної діяльності люди обмінюються між собою різними уявленнями, ідеями, інтересами, настроями, почуттями, установками. Усе це можна трактувати як інформацію, і тоді сам процес комунікації можна розуміти як процес обміну інформацією [8, с.46].

Таким чином, багато авторів зазначають, що комунікація (у вузькому значенні) – це передача інформації від одного джерела до іншого. Також це поняття (у його ширшому розумінні) часто постає як синонім поняття «спілкування» та «соціальна взаємодія» або розглядається як один із аспектів спілкування.

О. Корніяка зазначає, що термін «спілкування» не має аналога у традиційної соціальній психології, оскільки еквівалентний зазвичай вживаному терміну «комунікація», а зміст його можна розглянути лише у психологічній теорії діяльності. Спілкування існує як реальність міжособистісних та суспільних відносин людини і розуміється як найважливіша умова присвоєння індивідом досягнень історичного розвитку людства чи то на мікрорівні, у безпосередньому оточенні, чи на макрорівні, у

всій системі соціальних зв'язків. На поверхні завжди знаходиться форма безпосереднього спілкування - комунікація [29]. Автор дотримується широкого розуміння зв'язку діяльності та спілкування, при якому спілкування розглядається як частина спільної діяльності.

Учені вказують, що поняття «спілкування» і «комунікація» мають «як загальні, так і відмінні ознаки. Спільними є їх співвіднесеність з процесами обміну та передачі інформації та зв'язок з мовою як засобом передачі інформації. Відмінні ознаки обумовлені різницею в обсязі змісту цих понять (вузькому і широкому) [29, с. 71]. Автори доходять висновку, що за спілкуванням переважно закріплюються показники міжособистісної взаємодії, а й за комунікацією закріплюється додаткове значення – інформаційний обмін у суспільстві. Спілкування – це соціально зумовлений процес обміну думками та почуттями людей у різних галузях діяльності, який реалізується з допомогою вербальних засобів комунікації. Отже, процес спілкування реалізується у вигляді комунікації, при цьому спілкування сприймається як діяльність, а процес комунікації – як інформаційний обмін.

У концепції С. Дубовик спілкування постає як особлива комунікативна діяльність (комунікативна діяльність є синонімом спілкування), спрямована на формування взаємовідносин. Спілкування (комунікація) – взаємодія двох (чи більше) людей, спрямована на узгодження та поєднання їхніх зусиль з метою налагодження відносин та досягнення спільного результату [16, с. 10].

На основі аналізу наукових джерел доходимо висновку, що спілкування та комунікацію можна розглядати як особливу діяльність. У результаті комунікативної діяльності відбувається обмін інформацією, а складаються міжособистісні відносини, кооперація. У ході спілкування відбувається засвоєння досягнень історичного розвитку людства, культурних та соціальних норм. Спілкування реалізується у вигляді комунікації, тому комунікативна

діяльність (попри те, що може бути виділена як самостійна) виявляється «вбудованою» в діяльність спілкування.

У структурі комунікативної діяльності можна виділити ті самі компоненти, що й у структурі діяльності взагалі, зокрема – комунікативно-мовленнєві уміння й навички. Можна визначити загальну структуру компонентів комунікативної діяльності (предмет, потреба, мотив, засоби, результат), наповнену конкретним «комунікативним» змістом, що реалізується у вигляді комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок.

## **1.2 Характеристика загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок учнів початкових класів**

Як уже зазначалося в попередньому параграфі, найважливішим завданням сучасної системи освіти є формування загальнонавчальних умінь і навичок, які забезпечують школярам уміння вчитися, здатність до саморозвитку та самовдосконалення. Все це досягається шляхом свідомого, активного засвоєння учнями соціального досвіду. Основи загальнонавчальних умінь і навичок треба закладати в початковій школі, оскільки саме молодший шкільний вік сприятливий для оволодіння ними. Опанування загальнонавчальними уміннями й навичками веде формування здатності самостійно й успішно засвоювати нові знання, вміння, компетентності, включаючи самостійну організацію процесу засвоєння, тобто вміння вчитися. Ця здатність забезпечується тим, що загальнонавчальні уміння й навички - це узагальнені дії, що відкривають можливість широкої орієнтації учнів у різних предметних галузях [26, с. 78].

У широкому значенні термін «загальнонавчальні уміння й навички» означає вміння вчитися, тобто здатність суб'єкта до саморозвитку та самовдосконалення шляхом свідомого й активного присвоєння нового соціального досвіду. У вузькому власне психологічному значенні цей термін

можна визначити, як сукупність способів дій учня (а також пов'язаних з ними навичок навчальної роботи), що забезпечують самостійне засвоєння нових знань, формування умінь, включаючи організацію цього процесу. Уміння вчитися – суттєвий фактор підвищення результативності засвоєння навчальними предметних знань, формування умінь та компетенцій, картини світу та ціннісно-сміслових засад особистісно-морального вибору.

Таким чином, «уміння вчитися» передбачає повноцінне засвоєння всіх компонентів навчальної діяльності, які включають:

- пізнавальні та навчальні мотиви;
- навчальну мету;
- навчальне завдання;
- навчальні дії та операції [51, с. 18].

Учень завдяки загальнонавчальним надпредметним умінням з опорою на свій індивідуальний досвід здатний до самостійної реалізації навчальної діяльності.

Функції загальнонавчальних умінь і навичок:

- забезпечити можливість учневі самостійно ставити цілі, знаходити та повною мірою реалізувати поставлене перед собою завдання, контролювати й оцінювати процес та результати навчальної діяльності;
- створити такі умови, щоб учень міг гармонійно розвиватися, самовдосконалюватися, щоб він був готовий до безперервної освіти;
- забезпечити успішне засвоєння знань, умінь та навичок, компетентності у будь-якій предметній галузі [57].

Розглянемо види загальнонавчальних умінь і навичок, що відносяться до розвитку особистісних якостей. Вони забезпечують ціннісно-сміслову орієнтацію учнів, вміння зіставляти події та вчинки з існуючими моральними принципами та моральними нормами:

- Самовизначення. Виділяють особистісне, життєве та професійне. Дитина повинна зростати особистістю, вчитися висловлювати власну думку.

- Сенсоутворення. По суті, учні повинні відповісти на запитання: «Яке значення має для мене навчання?» Вони повинні бачити зв'язок між навчанням та мотивом, який спонукає їх до навчальної діяльності.

- Морально-етична орієнтація. Оцінка матеріалу, що вивчається, виходячи із соціальних та особистісних цінностей, особистий вибір на підставі моральних принципів.

- Загальнопізнавальні уміння й навички включають логічні дії, сприяють розвитку логічного мислення школярів. Вони охоплюють аналіз предметів щодо виявлення певних ознак, вибір критеріїв зіставлення і класифікації об'єктів, знаходження причиново-наслідкових зв'язків та побудову послідовного ланцюга міркувань. Школярі можуть наводити свої докази та висувати гіпотези з особистими обґрунтуваннями. До загальнопізнавальних дій належать також самостійна постановка пізнавальної мети, знаходження корисної інформації, структурування отриманих знань. Школярі повинні вміти осмислено та доволіно викладати свої міркування як у письмовій формі, так і в усній формі. Необхідно вирішувати поставлені завдання, знаходячи власний алгоритм їх вирішення.

- Регулятивні якості забезпечують організацію учнями своєї діяльності. По суті, їм необхідно вміти організовувати самих себе. Для цього потрібно навчитися ставити цілі та досягати їх. У навчальній діяльності потрібно застосовувати певні принципи. Цілепокладання вчить дітей ставити навчальні завдання та співвідносити вже відомий матеріал з незнайомим. Далі необхідне планування – учень повинен визначити послідовність дій у процесі вирішення завдання, виробити певний план і дотримуватися його. Прогнозування допоможе передбачити попередній результат та ступінь засвоєння знань. Контроль та оцінка дій допоможуть виробити вміння

самоконтролю. Контролюючи та звіряючи свої роботи із запропонованим зразком, виправляючи свої дії, дитина вчиться правильно приймати рішення. Потрібна також саморегуляція – здатність мобілізувати власні сили та долати виниклі перешкоди.

- Комунікативно-мовленнєві уміння й навички забезпечують соціальну обізнаність та врахування поглядів інших з одного й того ж питання. Дітям необхідно навчитися слухати і чути інших, вступати в діалог і вчитися обговорювати проблеми мирним шляхом, вести дискусії і будувати взаємні відносини з однолітками й дорослими. Для виховання таких якостей потрібно створювати ситуації, в яких передбачається співпраця між учнями, наприклад, можна запропонувати спільну роботу над проєктом, розділивши клас на групи.

Комунікативно-мовленнєві уміння й навички посідають особливе місце в комплексі уміння вчитися. По-перше, від уміння адекватно сприймати та коректно передавати інформацію багато в чому залежить результативність та якість активної мисленнєвої діяльності учнів. По-друге, рівень комунікативних навичок, сформованість умінь працювати з різними видами інформації істотно впливає на успішність учнів. По-третє, без певного рівня сформованості комунікативних умінь і навичок неможливо налагодити успішну співпрацю та взаємодію учнів, що не дозволить сформувати особистісні, регулятивні та пізнавальні вміння. І, нарешті, комунікативні вміння необхідні дітям не лише в навчальній роботі. Рівень комунікативних навичок, набутих дитиною в навчальній діяльності, впливає на її успішність у всьому подальшому житті. Набуваючи вміння вступати в діалог, брати участь у спільному обговоренні проблем, обґрунтовувати власні думки, точно формулювати свої ідеї, приймати думки інших людей, дитина формує базу для успішної взаємодії в соціумі протягом усього подальшого професійного

та особистого життя. Отже, розвиток умінь комунікаційного блоку має стати першорядним завданням кожного педагога.

Залежно від предметної галузі, у якій використовується поняття «комунікативні вміння» (у психології, педагогіці, дидактиці, філософії) змінюється його трактування. Найчастіше під комунікативними вміннями розуміють уміння спілкування, безпосередньої та опосередкованої міжособистісної комунікації. Традиційно комунікативні вміння - це вміння правильно, грамотно, зрозуміло пояснити свою думку і адекватно сприймати інформацію від партнерів зі спілкування, це володіння розумовими та практичними діями, спрямованими на встановлення та підтримку доцільних взаємовідносин з людьми в процесі навчальної, а згодом і в професійній діяльності в умовах інформатизації освіти та суспільства [16, с. 3].

Вслід за вченими вважаємо, що комунікативні вміння - це комплекс усвідомлених комунікативних дій, заснованих на високій теоретичній та практичній підготовленості особистості, що дозволяє творчо використовувати знання для відображення та перетворення дійсності. Їх розвиток пов'язаний з формуванням та розвитком особистісних новоутворень у сфері інтелекту учнів.

Проаналізувавши характеристику комунікативних умінь, поданих ученими, можна зазначити, що для молодшого шкільного віку характерні такі з них, як уміння слухати, вміння викладати думки і вміння поводитися у конфліктній ситуації. Якщо ці вміння у дитини не сформовані або знаходяться на низькому рівні розвитку, необхідно використовувати певні засоби для їх формування, відповідні цьому віку. На уроках української мови, наприклад, такими засобами можуть виступати: діалоги з учителем, робота з різними текстами, прислів'ями, загадками; написання переказів, творів тощо [61, с. 4].

Вивчення наукових праць з комунікації дозволяють дати таке визначення: комунікативні вміння - це сукупність усвідомлених

комунікативних дій, способів і форм у галузі організації спілкування і взаємодії, що дозволяє вибудовувати на конструктивній основі відносини з іншими людьми.

Загальнонавчальний комунікативно-мовленнєвий блок включає такі види умінь і навичок:

1) організація навчальної взаємодії з педагогом та учнями – постановка мети, розподіл ролей, розроблення методів кооперації;

2) формулювання питань – активна спільна діяльність у процесі пошуку та збору інформації;

3) вирішення конфліктів – виявлення проблеми, пошук та оцінка різних способів вирішення конфлікту, реалізація того чи іншого способу, аналіз результатів, формування здатності до конструктивного вирішення конфліктних та проблемних ситуацій;

4) регулювання дій партнера - контроль, оцінка, корекція, регулювання;

5) мовні вміння: здатність точно і коректно формулювати свої ідеї відповідно до завдань та умов взаємодії; володіння монологічною та діалогічною формами мовлення згідно з граматичними та синтаксичними нормами української мови [72, 176].

Учені зазначають, що оволодіння учнями комунікативної культурою передбачає розвиток трьох груп умінь.

I група – комунікативні чи мовні вміння: ясно і чітко викладати думки, спираючись на словниковий запас; володіти логікою та синтаксисом мови, правильно використовувати необхідні стилістичні звороти та словосполучення; розрізняти особливості усного та писемного мовлення; знаходити та реалізовувати адекватну форму викладу матеріалу, включаючи образність та виразність мови, інтонацію та силу необхідного звучання.

II група – перцептивні вміння (вміння сприйняття): зводяться до найзагальнішого вміння – розуміти інших (учнів, вчителів, батьків).

III група – вміння взаємодії в процесі спілкування: вести розмову, переговори, обговорення, ставити запитання, відповідати на запитання, брати участь у діалозі (зокрема – в етикетному діалозі), полілозі, дискусії [78, с. 11].

Комунікативні загальнонавчальні вміння передбачають здатність забезпечувати в учнів соціальну компетентність, вміння інтегруватися в групу однолітків та будувати продуктивну взаємодію і співпрацю з однолітками та дорослими; готовність слухати співрозмовника та вести діалог; готовність визнавати можливість існування різних точок зору та права кожного мати свою; викладати свою думку та аргументувати свою точку зору й оцінку подій; вміння домовлятися про розподіл функцій та ролей у спільній діяльності; здійснювати взаємний контроль, адекватно оцінювати власну поведінку та поведінку оточуючих; готовність конструктивно вирішувати конфлікти шляхом урахування інтересів сторін та співробітництва [78, с. 10].

Таким чином, формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів є актуальною освітньою проблемою, вирішення якої має важливе значення як для кожної конкретної людини, так і для суспільства загалом.

Проведена педагогічна діагностика щодо визначення готовності до шкільного навчання показує, що тільки у 30% першокласників рівень сформованості комунікативних умінь достатній для їх адаптації в класному колективі, а в решти спостерігаються проблеми комунікативного характеру, особливо в плані ефективної співпраці з однолітками.

КМУН пов'язані не стільки зі змістом навчання, як з методами організації освітнього процесу, тому для їх формування та розвитку необхідні засоби й методи, що відрізняються від предметних знань. Засвоєння

(інтеріоризація) КМУН відбувається шляхом включення дитини в різні форми діяльності з подальшою рефлексією своїх дій. Предметні знання та вміння при цьому становлять необхідний змістовний матеріал, в процесі засвоєнні якого одночасно проводиться робота щодо формування комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок.

Аналіз наукової літератури показав, що КМУН містять значний потенціал для саморозвитку та самореалізації учнів, які виявляються в таких аспектах:

- навчальний: у процесі формування КМУН учні опановують правильну діалогічну та монологічну мову; обмінюються одне з одним знаннями, необхідними для прийняття колективних рішень; навчаються отримувати потрібну інформацію шляхом запитань і відповідей; засвоюють навичку роботи з різними інформаційними джерелами; формують здатність грамотно, аргументовано, спокійно викладати власні думки і доводити свою точку зору в усній та письмовій формах; набувають навички усвідомленого читання;

- розвивальний: оволодіння КМУН розвиває в учнів здатність припускати наявність різних можливих думок; формує готовність до рефлексії, розвиває самосвідомість;

- виховний: у виховному аспекті КМУН передбачають формування критичності, готовність виявити ініціативу у колективній взаємодії; виховують повагу до партнерів взаємодії, увагу до особистості іншого; формують готовність адекватно реагувати на потреби інших людей; прагнення до позитивних відносин та взаєморозуміння; уміння надавати та приймати допомогу в ході вирішення будь-якого завдання;

- соціальний: в аспекті соціального розвитку оволодіння КМУН призводить до формування вмінь розподіляти ролі відповідно до мети

взаємодії, вибирати найбільш оптимальні форми та методи співробітництва [71, с. 119].

Соціалізуючий вплив КМУН проявляється також у готовності до вироблення колективної позиції на підставі аналізу різних точок зору; вмінні аргументувати свою думку, безконфліктно захищати її в процесі дискусії; можливості організовувати ділову взаємодію; створювати та підтримувати позитивну атмосферу в процесі співпраці з ровесниками й дорослими; забезпечувати найвищий рівень результату командної роботи.

Показниками сформованості та готовності до подальшого розвитку загальнонавчальних умінь і навичок будь-якого блоку є такі їх властивості:

- рівень виконання;
- повнота (розгорнутість) та узагальненість умінь і навичок;
- рівень засвоєння умінь і навичок;
- усвідомленість та критичність власних дій [59, с. 363].

При цьому рівень виконання умінь і навичок передбачає три форми:

- предметна форма (реальна перетворювальна діяльність з предметами та їх моделями);
- словесна (мовна) форма;
- виконання у внутрішньому (розумовому) плані.

Повнота (розгорнутість) умінь і навичок характеризує їх залежно від повноти здійснюваних у процесі виконання операцій, які можна здійснювати як розгорнутими (на початку формування умінь і навичок), так і скороченими (на завершальних етапах розвитку).

Узагальненість як характеристика сформованості умінь і навичок обумовлює можливість перенесення засвоєного вміння з однієї ситуації у різні предметні сфери. Широта перенесення характеризує міру узагальненості дії.

Рівень засвоєння, чи міра оволодіння, характеризує тимчасові характеристики вміння та легкість переходу від однієї форми діяльності до іншої.

Усвідомленість умінь відображає здатність учня здійснювати диференціювання істотних і несуттєвих умов для застосування умінь і навичок, здатність до мовного опису змісту умінь, послідовності операцій, значущих для досягнення результату.

Критичність характеризує міру розуміння та усвідомлення уміння в його функціонально-структурній та змістовній характеристиках, вибір способу виконання, адекватного реальним умовам, його рефлексію [59, с. 365].

Таким чином, розвиток КМУН в учнів початкових класів є важливим педагогічним завданням, оскільки не лише підвищує успішність навчальної діяльності школярів, але й завдяки оптимізації процесу співпраці з педагогами та однолітками, зростання здатності отримувати, аналізувати та передавати інформацію, підвищення готовності виконувати різні соціальні ролі в колективі є результативним ресурсом соціального розвитку дитини.

### **1.3 Психолого-педагогічні засади формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок здобувачів початкової освіти**

Здійснення роботи, спрямованої на розвиток в учнів КМУН, зокрема вмінь враховувати позицію співрозмовника у процесі спілкування, визнавати наявність кількох можливих точок зору на одне питання, домовлятися у процесі спільної діяльності, соціально прийнятним способом висловлювати негативні емоції, найдоцільніше, на думку вчених, під час навчання дітей у початковій школі [57, с. 48]. Провідна діяльність наступного періоду розвитку - підліткового – це спілкування з однолітками. Якщо на попередньому етапі в дитини не склалися ефективні форми комунікації, то в підлітковому віці,

найімовірніше, вона відчуватиме труднощі у спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими. Тому робота, спрямована на формування КМУН у молодших школярів має профілактичний характер, запобігаючи появі небажаних форм поведінки в підлітковому віці. На цій підставі ми розглядаємо процес навчання спілкування дитини з дорослими та однолітками саме в молодшому шкільному віці.

Дитина долучається до спілкування не відразу, і в тому, щоб запрацювали «вбудовані» в неї біологічні системи, а на їх основі виникли зв'язки з усім світом людей, вирішальну ролі відіграє дорослий. О. Голюк зазначає, що спілкування зі старшими - це провідний фактор загального психічного розвитку дитини [14, с. 42]. Процес становлення первинної комунікативної потреби (спілкування з дорослими) відбувається протягом 2-х перших місяців життя дитини і ця потреба не є вродженою. Вирішальне значення у виникненні спілкування має позиція дорослого стосовно дитини, виділення дитини як суб'єкта спілкування, насичення процесу спілкування з дитиною позитивними емоціями.

Усього вчені виділяють п'ять параметрів форм спілкування. Перша форма спілкування дитини з дорослим – ситуативно-особистісна, вона виникає приблизно в перші два місяці життя дитини. Найістотніша її риса – задоволення потреб дитини у доброзичливій увазі дорослих. Провідним мотивом спілкування в цей період життя дітей є особистісний мотив. Ситуативно-ділова форма спілкування – це друга форма, яка спостерігається в дітей віком від 6 місяців до 3 років. Провідною в цьому віковому періоді є предметно-маніпулятивна діяльність та спілкування з дорослим, яке вплітається в цю діяльність, допомагаючи їй та обслуговуючи її. Центральне місце серед усіх мотивів спілкування в цей час займає діловий мотив. Наступна форма спілкування, позаситуативно-пізнавальна, спостерігається у дітей у дошкільному дитинстві та здійснюється під час спільної пізнавальної

діяльності. Пізнавальний мотив тут є провідним мотивом спілкування дитини з дорослими. Спілкування набуває вираженого позаситуативного характеру. Наприкінці дошкільного віку в дітей з'являється четверта і вища для дошкільнят форма спілкування з дорослим – позаситуативно-особистісна. Провідним мотивом спілкування виступає особистісний мотив. І хоча в дітей із позаситуативно-особистісною формою спілкування співробітництво з дорослим теж має «теоретичний» характер (запитання, обговорення, суперечки) і вплетене в пізнавальну діяльність, тут виявляється зосередженість дитини на соціальному оточенні, на «світі людей», а не предметів. Найважливіше значення позаситуативно-особистісного спілкування полягає в тому, що завдяки йому дитина дізнається про дорослого як про вчителя і поступово засвоює уявлення про себе як учня [81, с. 64]. Позаситуативно-особистісне спілкування – вища форма комунікативної діяльності, що спостерігається в дітей віком до 7 років. Її роль у житті дитини полягає в засвоєнні дітьми правил поведінки в соціумі, в осягненні окремих його законів і взаємозв'язків.

Особливості сімейного виховання і ставлення дорослих впливають формування в дитини емоційних порушень, що тягне за собою ускладнення під час спілкування та взаємодії з оточуючим.

Спілкування дитини з однолітками має низку істотних особливостей, що відрізняють його від спілкування з дорослими. **В. Бондаренко** зазначає, що у спілкуванні дитини з одноліткам вирішується безліч комунікативних завдань: управління комунікативними процесами партнера, контроль за виконанням цих процесів, оцінка конкретних поведінкових актів, спільна гра, нав'язування власних зразків, постійне порівняння із собою тощо. У спілкуванні з дорослими діти дотримуються загальноприйнятих норм поведінки, а в спілкуванні з однолітками вони можуть використовувати найнесподіваніші дії та рухи. Ще одна особливість спілкування з однолітками

– переважання ініціативних дій у відповідь. «Для дитини значно важливіша її власна дія чи висловлювання, а ініціативу однолітка в більшості випадків вона не підтримує. Ініціативу дорослого діти приймають та підтримують приблизно вдвічі частіше» [8, с. 254].

О. Корніяка у своїх роботах виділяє індивідуально-типологічні особливості спілкування молодших школярів, диференціюючи їх на три типи: егоцентричний (18% від загальної кількості вибірки); доброзичливий (50% від загальної кількості вибірки); невпевнений (32% від загальної кількості вибірки). Дослідник, характеризуючи егоцентричний тип, зазначає, що для таких дітей характерний високий рівень позитивного ставлення до себе за високого ступеня егоцентризму й егоїзму, які виражаються в частих проявах демонстративної та агресивної поведінки у різних формах. Молодші школярі цієї групи зазнають найбільших труднощів у розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок, а також у співробітництві та взаємодії у групі. При докладному аналізі показників доброзичливого типу дослідник показує, що цю групу молодших школярів відрізняє яскраво виражена позитивна Я-концепція та наявність позитивного ставлення до однокласників. Наслідком цього також є високий рівень показників дружелюбності, позитивного соціометричного статусу в групі, високий рівень задоволеності спілкуванням, успішності у спілкуванні та розвитку більшості комунікативних умінь, а також низькі та середні показники егоцентризму й егоїстичних проявів. У свою чергу, молодші школярі, що належать до невпевненого типу, транслують середній рівень успішності у спілкуванні та розвитку більшості комунікативних умінь при негативній Я-концепції та вкрай недовірливому, настороженому ставленні до всіх оточуючих у поєднанні з низьким соціометричним статусом. Для них характерний трохи вище середнього рівень зовнішніх проявів дружелюбності, високий рівень невпевненості у собі, низькі показники егоцентризму та егоїзму. Ці учні зазнають найбільших

труднощів у розвитку вербальних характеристик комунікативних навичок [29].

О. Максимова, досліджуючи процес становлення процесу спілкування дитини з однолітками, виділяє такі його форми: 2–4 роки життя – емоційно-практичне спілкування, яке протікає у вільній формі, створює оптимальні умови для пізнання і усвідомлення себе. Емоційно-практичне спілкування вкрай ситуативне за своїм змістом та засобами. На цьому етапі спілкування дітей пов'язане з їх предметними діями. Основні засоби спілкування – емоції та експресивно-виразні рухи. Діти діють поряд, але не разом. 4–6 років – ситуативно-ділова форма. Саме цей вік є періодом розквіту рольової гри, при цьому спілкування розвивається на двох рівнях: на рівні рольових взаємовідносин та на рівні реальних відносин, які існують за межами ігрового сюжету. Основним змістом спілкування дітей стає ділове співробітництво, тобто вищезгадані рівні відносин вони чітко поділяють. Одноліток стає предметом постійного порівняння із собою, в ситуативно-діловому спілкуванні виникає конкуренція. Серед засобів спілкування на цьому етапі починають переважати мовні. Діти багато розмовляють один з одним, але їхня мова має ситуативний характер. У спілкуванні з дорослим у цей період виникають уже позаситуативні контакти. З 6–7 років складається позаситуативно-ділова форма спілкування. До цього віку приблизно половина мовних звернень дітей набуває позаситуативного характеру. Діти можуть розмовляти тривалий час, при цьому не роблячи жодних дій. Підготовка до гри, її планування, визначення правил займають тепер набагато більше часу, ніж на попередніх етапах. Дедалі більше контактів відбувається на рівні реальних, а чи не рольових відносин. Образ однолітка тепер визначається обставинами і має більш стійкий характер. При цьому в поведінці дитини проявляється бажання допомогти, підтримати однолітка, що виражається в посмішці, погляді у вічі, жестах. Саме у віці 6–7 років діти

вперше перестають вважати власну думку єдино можливою. Відбувається процес децентрації, головним чином у спілкуванні з однолітками і насамперед під впливом зіткнення їх різних точок зору у грі та інших спільних видах діяльності [40].

Подібне ставлення складається далеко не у всіх дітей, у багатьох із них егоїстичне та конкурентне ставлення залишається переважаючим. Такі діти, на думку автора, потребують спеціальної психолого-педагогічної корекційної роботи. За результатами проведених досліджень було виявлено, що характеристики, які педагоги дають дітям із різним соціальним статусом, показують, що цих дітей не люблять і самі педагоги [41, с. 40]. Таким чином, стає зрозуміло, наскільки важливою є роль учителя в розвитку спілкування з однолітками в молодшому шкільному віці. У період молодшого шкільного віку відбувається інтенсивне встановлення дружніх контактів. Дитина набуває навичок соціальної взаємодії з групою однолітків та вмінь заводити друзів, що є одним із важливих завдань розвитку на цьому віковому етапі. Ставлення до друзів та розуміння дружби мають певну динаміку протягом молодшого шкільного дитинства. Для дітей 5-6 років вибір друга визначається насамперед зовнішніми причинами: діти сидять за однією партою, живуть в одному будинку. У цьому віці діти більше уваги звертають на поведінку, ніж на якість особистості. Дружні зв'язки є неміцними і недовговічними, вони легко виникають і досить швидко можуть обірватися.

Першокласники вже оцінюють своїх однолітків за якостями, на які звертає увагу вчитель і які найбільш явно проявляються зовні. Привабливими є: охайна зовнішність, готовність поділитися речами, громадська активність та ін. Успішність дитини займає в оцінці її привабливості з боку однокласників друге місце.

Далі, до кінця молодшого шкільного віку, критерії дещо змінюються. На першому місці залишається громадська активність та організаторські

здібності дитини, а також її зовнішня привабливість. Значущості також набувають і особисті якості: самостійність, упевненість в собі, чесність.

Таким чином, можемо виділити ще один фактор, що впливає на ефективність спілкування – це властивості особистості. До таких особистісних властивостей відносяться ті, які сприяють успішному спілкуванню (екстравертованість, емпатійність, толерантність, мобільність) або ускладнюють спілкування (інтровертованість, владність, конфліктність, агресивність, сором'язливість, боязкість, ригідність). Необхідно відзначити, що на те, як молодші школярі оцінюють своїх однокласників, великий вплив мають особливості сприйняття та розуміння ними іншої людини. Соціальна перцепція молодших школярів відрізняється ситуативністю, стереотипністю, орієнтацією зовнішні ознаки. «Каркасом», на якому вибудовується образ іншої людини, є її фізичний вигляд.

До кінця молодшого шкільного віку відбувається своєрідна якісна перебудова як самих міжособистісних відносин, так і їх усвідомлення. Причиною цього є зростаюча значущість думки однолітків та потреба зайняти в колективі певне становище. Перебування в групі однолітків зумовлює кілька функцій психологічного розвитку. По-перше, в процесі все більшого відокремлення від батьків дитина починає відчувати потребу в підтримці з боку однолітків. По-друге, одноліток стає своєрідним фільтром, через який дитина пропускає ціннісні установки, сформовані в сім'ї, вирішуючи, на які з них їй необхідно орієнтуватися надалі [70, с. 9].

Як зазначає О. Корніяка, на цьому етапі розвитку в дітей виникають колективні зв'язки, починає формуватися громадська думка, вимогливість один до одного, взаємооцінка. Навчальна діяльність поступово стає тією діяльністю, на основі якої зав'язуються дитячі відносини. «Основна потреба у спілкуванні полягає у прагненні до співпраці з товаришами, яке набуває позаситуативного характеру. ... Складається стійкий образ однолітка. Тому

виникає прихильність та дружба. Відбувається становлення суб'єктивного ставлення до інших дітей, тобто вміння бачити в них рівну собі особистість, враховувати її інтереси, готовність допомагати їй» [29, с. 168].

Змістом спілкування в молодшому шкільному віці стають як різні типи конкретних ситуацій, так і узагальнені уявлення дітей про навколишнє оточення. Діти виявляють здатність порівнювати різні позиції та відстоювати свої погляди. Відбувається інтенсивне встановлення дружніх контактів. Одне з важливих завдань на цьому віковому етапі – набуття навичок соціальної взаємодії з групою однолітків та підтримання дружніх зв'язків. Дитина вчиться налагоджувати комунікативний контакт із однолітками, крім того, велике значення має усвідомлення того, що спілкування з нею комусь важливе і цікаве.

О. Корніяка виділяє такі центральні новоутворення дитини молодшого шкільного віку в комунікативній сфері:

- якісно новий рівень розвитку довільного регулювання комунікативної поведінки;
- внутрішній план комунікативних дій;
- аналіз власної комунікативної поведінки;
- формування мотивів комунікативного самовдосконалення;
- прагнення опанувати різноманітні комунікативні прийоми;
- орієнтація на продуктивну взаємодію з групою однолітків [29].

За останні десятиріччя у суспільстві відбулися зміни в уявленні про цілі освіти та шляхи їх реалізації. Від визнання знань, умінь і навичок як основних підсумків освіти стався перехід до розуміння навчання як процесу підготовки дітей до реального життя, готовності до того, щоб зайняти активну позицію, успішно вирішувати життєві завдання, вміти співпрацювати та працювати в групі. Тому освітній процес у сучасній початковій школі орієнтується на

розвиток творчих можливостей учнів та формування здатності дітей до самоосвіти.

Великого значення за цих умов набуває комунікативна діяльність учителя при взаємодії з учнями. Учені виділяють три базові аспекти комунікативної діяльності, а також необхідні характеристики загального рівня розвитку спілкування в дітей, які вступають до початкової школи: комунікація як взаємодія, комунікація як співробітництво та комунікація як умова інтеріоризації. Перший аспект комунікативної діяльності – інтелектуальний. До нього відносяться комунікативні ситуації, створені задля врахування позиції співрозмовника чи партнера з діяльності. Другий аспект комунікативної діяльності – комунікація як співробітництво. Третій аспект – комунікативно-мовленнєві уміння й навички, які слугують засобом передачі іншим людям інформації і становлення рефлексії [55, с. 521].

Дослідники зазначають, що в більшості дітей рівень розвитку зазначених вище комунікативних умінь і навичок не відповідає нормативно-віковому, що спричиняє наявність багатьох проблем в особистісному становленні учнів. Саме тому створення в школі реальних умов для подолання егоцентричної позиції, успішне формування (прищеплення) навичок ефективної співпраці з однолітками стає потужною протидією численним особистісним порушенням у дітей [68, с. 6].

У молодшому шкільному віці відносини з батькам, як і раніше, суттєво впливають на комунікативний розвиток дитини, проте розширення контактів призводить до того, що все сильніший вплив на дитину мають й інші люди, перш за все однолітки та шкільні вчителі.

Учитель у цей період користується величезним авторитетом у дитини, вирішально впливає на розвиток комунікативних якостей особистості. У першому класі під час адаптації до шкільного навчання діти уникають безпосередньої комунікації один з одним, контакти між собою здійснюють

через посередництво вчителя. Систематичні негативні оцінки й засудження, різкі зауваження на адресу дитини повторюються і в оцінках дітьми своїх однолітків. Надмірне захвалювання також може сприяти негативному становищу учня в системі міжособистісних відносин. Водночас саме педагог, зважаючи на свою виняткову значущість для молодшого школяра, може відіграти вирішальну роль й у зворотній ситуації, коли необхідно вивести учня зі статусу «ізолюваного» члена групи [41, с. 41]. Ігнорування з боку вчителя індивідуальних та вікових особливостей дитини може бути причиною різноманітних негативних психічних станів учня, шкільних фобій, неврозів.

Таким чином, на становлення ефективної комунікації впливають такі чинники, як: особливості сімейного виховання (типи батьківських відносин з дитиною), комунікація в групі однолітків (у класі). Велике значення має спілкування з педагогом та індивідуальні властивості особистості самої дитини. Отже, до роботи, спрямованої на розвиток в учнів КМУН, необхідно включати всіх учасників освітнього процесу: батьків, педагогів, однокласників. Основою вирішення цього завдання є ключове значення комунікації для психічного та особистісного розвитку дитини. Крім того, завдяки своїй знаковій (вербальній) природі спілкування спочатку пов'язане з узагальненням (мисленням): виникаючи як засіб спілкування, слово стає засобом узагальнення та становлення індивідуальної свідомості [43, с. 237].

Неможливо вдосконалювати мовлення учнів поза зв'язком із його вихідною комунікативною функцією – функцією повідомлення, адресованого реальному партнеру, зацікавленому в результаті діяльності, особливо на початковому етапі навчання. Необхідна організація спільної діяльності учнів, яка створить контекст, адекватний для вдосконалення здатності мовного відображення (опису, пояснення) учнем змісту вчинених дій у формі мовних значень з метою орієнтування (планування, контроль, оцінка) предметно-практичної чи іншої діяльності, насамперед у формі соціалізованої мови.

Саме такі мовні дії створюють можливість процесу інтеріоризації, тобто засвоєння відповідних дій, а також розвитку в учнів рефлексії предметного змісту та умов діяльності.

Особлива роль у розвитку КМУН у сучасній початковій школі відводиться груповій роботі. Відомий учений у галузі психології та педагогіки І. Бех звертає увагу на те, що робота в групі допомагає дитині осмислити навчальні дії [6, с. 15]. Спочатку, працюючи разом, учні розподіляють ролі, визначають функції кожного члена групи, планують діяльність. Пізніше кожен може виконати ці операції самостійно. Крім того, робота в групі дозволяє надати учням емоційну та змістовну підтримку, без якої багато хто взагалі не може включитися в спільну роботу класу, наприклад, боязкі або слабкі учні. Колективна робота молодших школярів передбачає свої правила: не можна примушувати дітей до групової роботи чи висловлювати своє невдоволення тому, хто хоче працювати (пізніше потрібно з'ясувати причину відмови); спільна робота не повинна перевищувати 10-15 хв, щоб уникнути втоми та зниження ефективності; не варто вимагати від дітей абсолютної тиші, але необхідно підтримувати дисципліну і т. ін. Але не слід забувати, що нерідко потрібні спеціальні зусилля педагога з налагодження взаємин між дітьми. Для колективної роботи можна використовувати час на уроках, однак можна залучати й інші форми, наприклад, проєктні завдання, спеціальні тренінгові заняття з розвитку комунікативних навичок під керівництвом шкільного психолога тощо. Віковими та соціальними психологами розроблено багато програм, спрямованих на розвиток у молодших школярів та підлітків уміння спілкуватися [21].

Однак наведені вище форми занять та інші рекомендації можуть виявитися корисними лише у разі створення сприятливої загальної атмосфери в класі та в школі в цілому – атмосфери підтримки й зацікавленості. Необхідно заохочувати дітей висловлювати свою точку зору, а

також виховувати в них вміння не тільки слухати інших людей, а й терпимо ставитись до їхньої думки.

Учені звертають увагу на те, що вирішальна роль у цьому належить учителю, який сам повинен бути взірцем не авторитарного стилю ведення дискусії і мати достатню високу комунікативну культуру. Педагог надавати учням допомогу у веденні дискусії, суперечок, наведенні аргументів тощо. Проте дослідження показують, що рівень комунікативної підготовки вчителя початкових класів часто, на жаль, часто невисокий [12, с. 75].

Сучасний виховний процес в освітніх установах різного типу та рівня (дитячий садок, школа, ліцей) орієнтований на цінності гуманізму, співробітництва, творчої взаємодії, свободи та відповідальності у вихованні дитини. Засобом здійснення цих ціннісних орієнтацій стає дитячий колектив як соціальна спільність, що об'єднує дітей спільними цілями, діяльністю та переживаннями.

Індивідуальність дитини формується в результаті послідовного включення в колективи, що розрізняються за рівнем розвитку [40, с. 39]. Дитячий колектив – основна база нагромадження дітьми позитивного соціального досвіду. Його набуває вихованець у сім'ї, через спілкування з однолітками в неорганізованих позашкільних умовах, через засоби масової інформації, читання книг та інші джерела. Однак лише в колективі засвоєння комунікативного досвіду спеціально планується та спорядковується педагогами-професіоналами.

Дитина зі вступом до школи стає членом багатьох колективів, частину з яких вона обирає самостійно (гуртки, секції тощо), а членом інших і перш за все класного колективу вона стає через певні умови. Як член суспільства та колективу, вихованець змушений приймати правила та норми взаємин, які властиві тому чи іншому колективу. Він не може їх ігнорувати або нехтувати ними вже тому, що хоче бути прийнятим колективом, зайняти в ньому

становище, що його задовольняє, і ефективно здійснювати свою діяльність. Це зовсім не означає, що школяр пасивно повинен пристосовуватися до відносин, які склалися або складаються. Якщо він переконаний у своїй правоті, то має зайняти активну позицію і не лише висловлювати свою точку зору, протилежну думці більшості, а й відстоювати її перед колективом. Таким чином, колектив відкриває можливості накопичення досвіду колективної поведінки в позиціях підпорядкування, активного протиставлення та керівництва. Зрештою, це має призвести до формування таких соціально цінних якостей, як громадянськість, гуманізм, ініціативність, відповідальність, соціальна справедливість та ін. [8, с. 226].

Педагогам треба намагатися створити умови для продуктивної комунікації між учнями та між учнями і вчителем. Це є неодмінною умовою як для вирішення дітьми навчальних завдань, так і для того, щоб можливо було визначати зону найближчого розвитку кожного учня і будувати роботу з орієнтацією на неї. З цього випливає, що частина вищезгаданих дій здійснюватиметься учнями в умовах комунікації, тобто в процесі навчання вони контролюватимуть дії партнера, використовуватимуть мову для регуляції своєї дії, будуть домовлятися, приходити до спільного рішення, враховувати різні думки, прагнути координації, формулювати власну думку та позицію тощо, а це означає, що розвиватимуться комунікативні уміння й навички [31, с. 95].

Л. Сікорська звертає увагу на те, що найважливішим критерієм засвоєння комунікативних умінь і навичок є процес інтеріоризації (послідовне перетворення дії від зовнішньої матеріальної/матеріалізованої форми до внутрішньої через мовні форми). Чим більші можливості у кожного учня під час уроку проговорити послідовність виконання навчальних дій, тим ефективнішим буде для нього інтеріоризація, тобто згортання зовнішньої дії у

внутрішній особистісний план. Особливого значення тут набувають комунікативно-мовленнєві вміння й навички. Для їх розвитку мають бути:

- організовані форми спільної навчальної діяльності: робота в парах, групах. Мовлення має бути спрямоване конкретному адресату;
- у мовленні учня повинна бути адекватно відображена мета навчального завдання, він може проговорити кроки вирішення завдання, сформулювати отриманий результат;
- мовлення школяра має бути предметом уваги, усвідомлення, контролю та оцінки всіх учасників уроку (і вчителя, і учнів);
- мовлення має бути довільним та усвідомленим, що відображається в доборі мовних засобів та коректному оформленні висловлювання [70, с. 11].

О. Опалюк зазначає, що основні види комунікативних та мовних дій узагальненого характеру поширюються на всі навчальні предмети, та особливо на позаурочну діяльність. Оскільки немає предметів, де дискусії були б недоречні, а робота учнів у малих групах не вимагала б координації різних точок зору в ході досягнення загального результату, актуальна проблема полягає у підборі змісту та розробці конкретного набору найбільш ефективних навчальних завдань (у рамках кожної предметної галузі), а головне - в оволодінні методиками організації в класі навчання типу «учень-учень» [55, с. 526].

Усі навчальні предмети мають потенційні передумови для розвитку комунікативних і мовних процесів. Однак реалізації цього потенціалу суттєво перешкоджає безумовне домінування пасивної форми організації навчальної діяльності («вчитель - учень»), яке сьогодні є характерним для багатьох учителів.

Традиційно перше місце серед шкільних предметів, які стимулюють обмін думками, дискусію, діалог тощо, посідає література чи – в початковій школі – літературне читання. Уроки літератури, організовані у формі діалогу

чи дискусії, дозволяють прищеплювати учням повагу до думки свого співрозмовника, вміння чітко та грамотно висловлювати свої думки, аргументувати власну точку зору та приймати позицію співрозмовника.

Сприятливий контекст для формування комунікативних умінь і навичок створює навчальний предмет «Я досліджую світ». Наприклад, на сторінках відповідних підручників часто зустрічаються такі завдання, як «Підготуй розповідь...», «Опиши усно...», «Поясни...» тощо. Рекомендується практикувати виконання хоча б частини такого роду завдань дітьми, об'єднаними в пари чи мікрогрупи по 3-4 особи, коли вони, наприклад, мають виробити спільну думку чи створити загальний опис. Такий прийом надасть цим завданням психологічно повноцінний характер діяльності дітей, усуне важку для дітей необхідність просто розповідати. Це справедливо і стосовно інших шкільних предметів.

Для діагностики та формування КМУН можна запропонувати такі види завдань:

- склади завдання для партнера;
- підготуй відгук на роботу товариша;
- групова робота зі складання кросворду;
- відгадай, про кого говоримо;
- діалогічне слухання (формулювання запитань для зворотного зв'язку);
- «Підготуй розповідь...», «Опиши усно...», «Поясни...» і т. ін.

Прийоми формування КМУН:

- давати учням час на обмірковування відповідей;
- звертати свою увагу та увагу учнів на кожну відповідь їхніх товаришів;
- не вносити своїх виправлень та своєї думки (залежно від ситуації);
- підтримувати всі висловлювання, незалежно від того, правильні вони

чи ні;

- надавати можливість учням ставити запитання для розуміння висловлювань товаришів та щодо розбіжностей у думках;
- ставити уточнюючі запитання автору висловлювання, якщо воно було незрозумілим для учнів;
- створювати атмосферу доброзичливості та поваги у спілкуванні.

Плановані результати формування КМУН.

Учень повинен уміти:

- допускати можливість існування у людей різних точок зору, у тому числі таких, які не збігаються з його власною, та орієнтуватися на позицію партнера у спілкуванні і взаємодії;
- враховувати різні думки та прагнути до координації різних позицій у співпраці;
- продуктивно вирішувати конфлікти на основі врахування інтересів та позицій усіх його учасників;
- формулювати власну думку та позицію;
- домовлятися та приходити до спільного рішення у спільній діяльності, у тому числі в ситуації зіткнення інтересів;
- коректно контролювати дії партнера;
- адекватно використовувати мову для планування та регулювання своєї діяльності;
- здійснювати взаємний контроль та надавати у співпраці необхідну взаємодопомогу;
- будувати зрозумілі для партнера висловлювання, які враховують, що партнер знає, а що ні;
- з урахуванням цілей комунікації досить точно, послідовно та повно передавати партнеру необхідну інформацію як орієнтир для побудови діяльності;

- ставити запитання, необхідні для організації власної діяльності та співробітництва з партнером;
- адекватно використовувати мовні засоби для вирішення різних комунікативних завдань, будувати монологічне висловлювання, володіти діалогічної формою мовлення.

Слід зазначити, що вчителі часто відчують труднощі в роботі з формуванню КМУН:

- не дотримуються послідовності в оволодінні дітьми комунікативними вміннями та навичками;
- вчитель втрачає занадто багато часу у спробі стимулювати ефективну взаємодію та співпрацю дітей;
- визнання учня суб'єктом навчання найчастіше лише декларується, а демократичний стиль спілкування, співробітництво, особистісно-орієнтований підхід ще не стали повсякденною практикою в освітніх закладах;
- в умовах суворих вимог керівних органів освіти до знань, умінь, навичок учнів педагоги недооцінюють необхідність формування КМУН, не знаходять достатньо часу для цього.

Таким чином, результати теоретичного аналізу дають змогу констатувати, що сьогодні в процесі навчання та виховання молодших школярів ключові позиції займає досвід самостійної діяльності та особистої відповідальності учнів, що формується через систему КМУН. Для їх ефективного формування необхідно враховувати індивідуально-типологічні особливості спілкування молодших школярів. Лише на основі цього можливе проектування індивідуального освітнього маршруту кожної дитини.

## Висновки до розділу 1

Комунікативна компетентність характеризується як здатність ставити і вирішувати комунікативні завдання, визначати цілі комунікації, оцінювати ситуацію, враховувати наміри та способи комунікації партнера, вибирати адекватні стратегії комунікації та бути готовим до осмисленої зміни власної комунікативної поведінки.

Поняття «спілкування» в дослідженні окреслюється як особлива комунікативна діяльність, спрямована на формування взаємовідносин з іншими людьми. Спілкування – це взаємодія двох чи більше людей, спрямована на узгодження та об'єднання їх зусиль з метою налагодження відносин та досягнення спільного результату.

У широкому значенні термін «загальнонавчальні уміння й навички» означає вміння вчитися, тобто здатність суб'єкта до саморозвитку та самовдосконалення шляхом свідомого й активного присвоєння нового соціального досвіду. У вузькому значенні цей термін можна визначити як сукупність способів дій учня (а також пов'язаних з ними навичок навчальної роботи), що забезпечують самостійне засвоєння нових знань, формування умінь, включаючи організацію цього процесу.

Загальнонавчальні комунікативно-мовленнєві уміння і навички (КМУН) ми розуміємо як складову комунікативної компетентності, яка забезпечує врахування позиції інших людей, партнерів зі спілкування чи діяльності; вміння слухати та вступати в діалог; брати участь у колективному обговоренні проблем; інтегруватися в групу однолітків та будувати продуктивну взаємодію і співпрацю з однолітками та дорослими.

Процес активного формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок відбувається саме в молодшому шкільному віці, оскільки цей вік найбільш сприятливий для оволодіння ними через

особливу чуйність до мовних явищ, інтерес до осмислення мовного досвіду, схильність до активного спілкування.

Учені розглядають загальнонавчальні уміння й навички, в тому числі комунікативно-мовленнєві, як суттєву складову освітнього процесу та визнають їх цілеспрямоване планомірне формування ключовою умовою підвищення ефективності освітнього процесу в нових соціально-економічних умовах розвитку суспільства.

На розвиток ефективної комунікативної діяльності у дитини впливають такі фактори: особливості сімейного виховання, взаємодія в групі однолітків у класі, ставлення педагога до дитини та індивідуальні властивості особистості самої дитини. У роботу, спрямовану на розвиток загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів, мають бути включені всі учасники освітнього процесу.

Сформованість загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок визначає ефективність освітнього процесу, зокрема формування психологічних новоутворень та здібностей учня, засвоєння знань, формування умінь, картини світу та основних видів компетенцій учня, у тому числі соціальної та особистісної.

Незважаючи на визнання в педагогічній науці та практиці значення метапредметних загальнонавчальних умінь та навичок, систематична робота з їх формування не здійснюється. Стихійність розвитку загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок відображається на рівні успішності учнів, несформованості навчально-пізнавальних мотивів значної частини молодших школярів, труднощах довільної регуляції навчальної діяльності.

## **РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

### **2.1 Хід та результати констатувального експерименту**

Експериментальна робота проводилася в

. У дослідно-експериментальному дослідженні взяли участь молодші школярі, які навчаються у третіх класах. Загальну вибірку склали 48 учнів (по 24 в експериментальному та контрольному класах). У роботі з учнями експериментального класу брали участь класоводи, батьки та педагог-психолог.

Процедура дослідження включала кілька етапів. На першому організаційному етапі дослідження було організовано бесіди з класоводами контрольного та експериментального класів з метою визначення дати проведення діагностичного дослідження молодших школярів, часу, місця та періоду проведення роботи з формування КМУН. Окрім цього, було дібрано комплекс діагностичних методик.

У ході наступного етапу дослідження – констатувального – було проведено діагностичне дослідження з молодшими школярами контрольного та експериментального класів, опрацьовано результати дослідження, які лягли в основу розробки методики формування комунікативних УУД у молодших підлітків.

У ході третього етапу дослідження – формувального - було реалізовано методику роботи з учнями експериментального класу.

На четвертому контрольному етапі дослідження було проведено повторну діагностику з молодшими школярами контрольного та експериментального класів за методиками констатувального етапу експерименту.

Завдання констатувального експерименту:

1. Виявлення рівня сформованості КМУН в учнів третіх класів.
2. Визначення критеріїв та показників сформованості КМУН.

Основними методами дослідження стану сформованості КМУН третьокласників стали: спостереження за процесом та результатом взаємодії дітей, аналіз виконання ними експериментальних завдань, індивідуальне вивчення молодших школярів методом бесіди. Обстеження молодших школярів проводилася у звичних для дітей умовах освітнього середовища початкової школи у формах індивідуальної, парної та групової роботи.

Діагностика комунікативних універсальних навчальних дій здійснювалася за трьома напрямками:

1. Комунікативно-мовленнєві вміння й навички з передачі інформації та відображення предметного змісту і умов діяльності (комунікація як передумова інтеріоризації).
2. Комунікативно-мовленнєві уміння й навички, спрямовані на організацію та здійснення співробітництва (кооперацію).
3. Комунікативно-мовленнєві уміння й навички, спрямовані на взаємодію зі співрозмовником чи партнером з діяльності.

Результати завдань, які передбачали роботу в парах, оцінювалися за такими критеріями успішності залежно від ступеня сформованості КМУН:

1. Продуктивність спільної діяльності (оцінювалася за рівнем правильності виконання завдання).
2. Вміння дітей домовлятися, дійти спільного рішення, переконувати, аргументувати, здатність будувати зрозумілі для партнера висловлювання.
3. Способи взаємного контролю та взаємодопомоги (передбачає вміння помічати один в одного відступи від первісного задуму, реакція на них).

4. Емоційне ставлення до спільної діяльності (діти працюють із задоволенням чи взаємодіють через необхідність; чи ігнорують одне одного).

Перевірялися такі комунікативно-мовленнєві вміння, як: 1) правильне сприйняття тексту (уміння розуміти прочитане, усвідомлювати тему та ідею тексту, його структуру та ін.); 2) відтворення тексту (вміння узагальнити і передати інформацію про прочитане з урахуванням логіки викладу тексту, мовної ситуації, вибору співрозмовника та ін.). Ці ланки взаємопов'язані між собою. Важливим було створення певних умов, в яких учні виступають як учасники мовних ситуацій та створюють висловлювання з урахуванням місця, часу, контингенту співрозмовників.

Розкриємо зміст найважливіших умінь, які перевірялися

1. Вміння визначати тему та основну думку висловлювання.

Для успішного визначення теми та основної думки речення чи тексту учень повинен продумати суть теми та своє ставлення до неї, а саме планувати, що він повідомлятиме в усній чи письмовій формі і що хоче донести до співрозмовника. Грунтуючись на цьому, відбувається відбір змістовного матеріалу та спосіб його демонстрації, а також засобів мови.

2. Вміння збирати матеріал для висловлювання. Збір інформації передбачає вміння знаходити в наявному матеріалі те, що стане основою майбутнього висловлювання; вміння зафіксувати відібраний матеріал; вміння використовувати матеріал.

3. Вміння систематизувати матеріал.

Систематизація матеріалу передбачає: 1) виділення з безлічі зібраного матеріалу тієї частини, яка в даний момент необхідна для розкриття теми та донесення основної думки висловлювання; 2) надання матеріалу структурності – необхідно згрупувати його за мікротемами, за послідовністю того, що відбувається, за важливістю матеріалу тощо; 3) вибудовування послідовності матеріалу в залежності від значущості, визначення зв'язку

складових частин. Для систематизації характерне складання плану, композиційного задуму.

4. Вміння вдосконалити написане (комунікативні вміння, характерні для писемного мовлення).

До вдосконалення написаного можна віднести процес коригування та редагування. Для цього учень має бути озброєний знаннями про структурність та стилістику тексту, вміти передбачати точку зору читача, бути самокритичним щодо викладеного – оцінювати ступінь розкриття теми та основної думки, композиційну стрункість, точність та доречність використаних мовних засобів.

При організації роботи з діагностики розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь ми керувалися даними про вікові особливості молодших школярів, знання особливостей їхнього мовного розвитку.

На основі аналізу наукової літератури критеріями сформованості КМУН третьокласників визначено:

- когнітивний – здатність визначати власні комунікативні проблеми;
- поведінковий – здатність керувати своєю комунікативною поведінкою;
- емотивний - здатність володіти своїми емоціями.

*Когнітивний критерій* включає такі показники: здатність виявляти інтерес до спілкування; допомагати та підтримувати однокласників, прислухатися до їхніх порад; критично ставитись до результатів спілкування, правильно оцінювати зауваження однокласників; орієнтуватися в ситуації спілкування; здатність до самовираження, самоактуалізації через різні види комунікації у навчальній діяльності.

*Поведінковий критерій* виявляється в таких показниках: здатність викликати прихильність в однокласників, самостійно приймати рішення, прагнути успіху, здатність мовою, мімікою чи жестами висловити своє

ставлення до того, що відбувається, усвідомлювати свою поведінку у колективі, використовувати адекватні форми поведінки.

*Емотивний критерій:* здатність триматися спокійно та впевнено, керувати своїм емоційним станом, регулювати силу голосу та темп мовлення адекватно до ситуації спілкування, стримуватись у ситуації конфлікту.

Для оцінки рівня сформованості КМУН третьокласників на основі аналізу наукових джерел нами були дібрані діагностичні завдання. Розглянемо докладніше окремі з них.

1. Завдання «Спільне сортування». Це завдання використовувалося з метою оцінки комунікативних умінь і навичок учнів щодо узгодження зусиль у ході організації та здійснення співробітництва. Проведення дослідження відбувалося шляхом роботи учнів у парах. Педагог спостерігає за взаємодією учнів, а також аналізує якісні та кількісні результати їхньої роботи. Завдання: дітям видається набір картонних фішок (25 штук) для подальшого сортування. Діти працюють у парі. Всі фішки мають різну форму та колір. Разом із набором фішок кожна пара отримує аркуш паперу для звіту. Інструкція до завдання. Педагог пояснює дітям, що необхідно розсортувати фішки за їх характеристиками (кольором та формою) і розкласти їх на кілька стопок. Оскільки ця робота передбачає взаємодію між двома учнями, діти перед тим, як приступити до виконання завдання, повинні обговорити свої подальші дії. Після сортування діти пишуть на аркуші паперу, як саме вони відокремлювали фішки, чому саме так, а не інакше.

Аналіз результатів. Ефективність роботи дітей оцінюється за правильним сортуванням фішок. Визначається вміння дійти компромісу в конфліктних ситуаціях та знаходити спільне рішення.

2. Завдання «Килим». Мета методики полягає у вивченні рівня сформованості навичок групової взаємодії в ситуації виконання навчального завдання. Педагог оцінює такі КМУН: здатність домовлятися; вміння дійти

загального рішення, зокрема у разі зіткнення інтересів; здатність формулювати свою думку та відстоювати власну позицію; урахування думки іншого; прагнення до координації різних позицій під час взаємодії.

Перед тим, як розпочати роботу, вчитель ділить клас на кілька команд. Кожна команда отримує необхідний матеріал для роботи – набори фігур із кольорового паперу різної геометричної форми. Команда має створити спільний килим.

3. Завдання «Рукавички». При використанні цього завдання як метод оцінювання використовується спостереження за процесом виконання та аналіз підсумкового результату. Вчитель розсаджує дітей по двоє. Потім кожній парі дається два зображення рукавичок. Мета – розфарбувати рукавички так, щоб вони склали пару. При цьому діти повинні взаємодіяти лише шляхом спілкування – розглядати малюнки одне одного не можна. Критерії оцінки: вміння дійти компромісу; допомога один одному під час виконання завдання; здатність аргументувати та переконувати. Ефективність спільної роботи оцінюється за схожістю візерунка на рукавичках. Діти повинні спостерігати за процесом роботи один одного, звертаючи увагу на зміну тактики щодо початкового задуму.

4. Завдання «Візерунок під диктування». За підсумками виконання цього завдання оцінювалися такі КМУН: вміння планувати свої висловлювання та регулювати їх; вміння називати найістотніші орієнтири дій партнера; вміння правильно сформулювати свою думку та донести її до співрозмовника. Опис завдання: за столом, який перегороджує монітор, сидять двоє дітей. Одному з них надано візерунок, зображений на картці. Другій дитині надано фішки для інтерпретації візерунка. Дії дітей: школяр, якому дано малюнок з візерунком, каже іншому, яким чином необхідно викладати візерунок, і діти працюють спільно. У процесі роботи дитина може ставити будь-які запитання, але вона не може побачити візерунок, поки його

не викладе. Після закінчення виконання роботи діти міняються місцями, і все починається заново. Для кращого розуміння суті гри дітям може бути запропоновано інтерпретувати два-три візерунки за зразком.

Критерії оцінювання. Ефективність парної роботи оцінюється за схожістю створених візерунків. Виявляється вміння зрозуміло та чітко висловити свою думку партнеру.

5. Завдання «Дорога до будинку». Мета: оцінити рівень сформованості вміння виділити та відображати в мові суттєві орієнтири дій, а також повідомляти їх партнеру. Опис завдання: двох дітей садять один навпроти одного за стіл, перегороджений екраном (ширмою). Одному дається картка із зображенням шляху до будинку, іншому – картка з орієнтирами, зображеними крапками. Перша дитина диктує, як треба йти, щоб досягти будинку, друга – діє за його інструкцією. Учням дозволяється ставити будь-які запитання, але не можна дивитися на картку із зображенням дороги. Після виконання завдання діти міняються ролями, намічаючи новий шлях до будинку.

Матеріал: набір із двох карток із зображенням шляху до будинку та двох карток із орієнтирами-точками, олівець або ручка, екран (ширма).

#### 6. Завдання «Хто має рацію?»

Це завдання передбачало індивідуальну розмову з дітьми. Її результати оцінювалися за такими критеріями:

1. Розуміння різних позицій та точок зору, орієнтація на позиції інших людей, відмінних від власної.
2. Розуміння можливості різних підстав для оцінки одного й того самого предмета, розуміння відносності оцінок чи підходів до вибору.
3. Урахування різних думок та вміння обґрунтувати власну.
4. Урахування різних потреб та інтересів.

Мета: виявити рівень сформованості умінь, спрямованих на врахування позиції співрозмовника (партнера). Опис завдання: дитині, яка сидить перед експериментатором, дається по черзі текст трьох завдань і запитання. Матеріал: три картки із текстом завдань. Інструкція: «Прочитай по черзі тексти трьох маленьких оповідань та дай відповіді на поставлені запитання». Приклад тексту. «Петрик намалював казкового Триголового Змія та показав малюнок друзям. Володя сказав: «От здорово!» А Сашко вигукнув: «Фу, ну і страшилище!» Як ти думаєш, хто з них має рацію? Чому так сказав Сашко? А Володя? Про що подумав Петрик? Що Петрик відповість кожному із товаришів? Що б ти відповів на місці Сашка та Володі? Чому?

7) Завдання за серією сюжетних картинок використовувалося з метою виявлення вміння дитини розуміти тему зображеного та вибудовувати граматичні конструкції з адекватним використанням вербальних засобів. У процесі діагностики перевірялися такі КМУН:

- адекватно використовувати мовні засоби для вирішення комунікативних завдань, будувати монологічне висловлювання;
- формулювати власну думку та позицію;
- допускати можливість існування у людей різних точок зору, у тому числі таких, що не збігаються із власною.

8) Завдання на доповнення тексту. Мета: заповнити пропуски в тексті. Завдання для учня – усвідомити позицію автора і відновити пропущені слова, перелік яких нижче пропонується, прагнучи зберегти загальний художньо-естетичний сенс тексту.

На підставі аналізу усних та письмових мовних висловлювань нами було виділено рівні сформованості комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів:

1. Високий рівень характеризується вмінням виділити основну думку (ідею) тексту, ключові слова, тематику. Учень бачить структуру тексту, виділяє

сміслові частини, здатний конкретизувати, про що йдеться у кожній частині. Школяр використовує вдалі поєднання слів у мові з погляду норм української мови, його мовлення характеризується образністю, яскравістю. У нього сформоване вміння бачити помилки та недоліки у своїй роботі та самостійно виправляти їх. Усне мовлення учня характеризується чистотою, логічністю, інформативністю, він здатний висловити власну думку та зайняти певну позицію.

2. Середній рівень можна охарактеризувати як усвідомлення учнем теми та ідеї, але нездатність їх конкретизувати; учень дає близьку до правильної відповіді. Здатний бачити структуру тексту, але не може виділити головне в кожній частині тексту, будує речення і висловлювання з урахуванням правил і норм української мови, проте не завжди вибір мовних засобів характеризується доречністю та виразністю. Помічає помилки й недоліки у роботі після вказівки вчителя. Усне мовлення учня досить чисте, може припускатися негрубих помилок у виборі мовних засобів, упускати незначні деталі у своєму повідомленні. Має власну думку з різних питань, але може відчувати труднощі у вираженні думок.

3. Низький рівень спостерігається у дітей, які не здатні зрозуміти ідею тексту, не виділяють ключові слова, легко виділяють лише загальну тематику тексту, не здатні до аналізу, як наслідок, відчують великі труднощі у складанні плану, виконують завдання лише за допомогою дорослого. Запас слів невеликий, що призводить до труднощів у доборі точних слів і виразів для висловлювання з певних тем, учні не вміють коригувати свій текст.

Таблиця 2.1

**Результати діагностики сформованості КМУН молодших школярів на констатувальному етапі експериментальної роботи**

| Рівні    | Контрольний клас    | Експериментальний клас |
|----------|---------------------|------------------------|
|          | Кількість учнів (%) |                        |
| Низький  | 11 (45,8%)          | 10 (41,7%)             |
| Середній | 9 (37,5%)           | 9 (37,5%)              |
| Високий  | 4 (16,7%)           | 5 (20,8%)              |

За результатами констатувального етапу статистично значущих відмінностей між експериментальним та контрольним класами не виявлено. В учнів обох класів виявлено слабку сформованість КМУН. Про це свідчать кількісні показники низького рівня в контрольному (45,8%) та експериментальному (41,7%) класах. Високий рівнем відзначалися 16,% учнів контрольного та 20,8% експериментального класів. Решті учнів був притаманний середній рівень – по 37,5% в обох класах.

Учні з низьким рівнем сформованості комунікативно-мовленнєвих умінь не могли впоратися із завданням без навідних питань та допомоги вчителя, не змогли домовитися зі своїм партнером, негативно ставилися до всіх коментарів партнера.

Учні з високим рівнем знань виявили самостійність під час виконання завдань, деякі з них виявили творчі здібності, поставилися з інтересом до завдань, при їх виконанні були зацікавлені в кінцевому успішному результаті. Вони дотримувалися мовних норм, відзначилися добрим словниковим запасом, з цікавістю та інтересом займалися роботою, виправляли один одного і намагалися зробити все якісно. В результаті виконані роботи були акуратними та красивими, а головне – принесли велике задоволення молодшим школярам.

Учні із середнім рівнем спокійно спілкувалися, проте нейтрально ставилися до роботи свого партнера, не виправляючи його, якщо бачили помилку. Вони намагалися працювати над текстом, проте після кількох помилок втратили ентузіазм.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що рівень сформованості КМУН у груповій роботі загалом низький. Це пов'язано, перш за все, з тим, що молодшому школяру важко домовитись у групі, висловити свою думку та навчитися слухати інших дітей. Також причиною може бути наявність у групі лідера, який не вміє і не хоче працювати з іншими дітьми. Він виконує всю роботу самотійно, не даючи іншим висловитись.

Результати констатувального етапу експерименту дали змогу виявити психолого-педагогічні умови, які сприятимуть ефективному формуванню КМУН третьокласників. Комунікативна компетентність та її складник – КМУН – для молодшого школяра має велике значення, тому що вона є ключем до успішної діяльності та благополучних взаємин з оточуючими. Проте чимало авторів зазначають, що в умовах традиційної школи комунікативні проблеми учнів долаються важко і часто виявляються як деструктивні стилі спілкування [69, с. 35].

Місце в системі взаємовідносин часто залежить від індивідуально-особистісних особливостей школярів, у тому числі від таких якостей, як товариськість, відкритість, гумор, толерантність, здатність до емпатії та рефлексії. Воно також залежить від сформованих у дітей комунікативних умінь: вміння емоційно налаштовуватись на ситуацію спілкування; психологічно правильно і ситуативно зумовлено вступати у спілкування з дорослими та однолітками; прогнозувати реакції партнерів на власні дії; психологічно налаштовуватись на емоційний тон співрозмовників; адекватно до ситуації вибирати жести, пози, силу голосу, швидкість мовлення та інші показники своєї комунікативної поведінки; утримувати ініціативу у

спілкуванні; долати психологічні бар'єри й усувати зайве напруження; мобілізуватися для досягнення поставленої комунікативного завдання та ін. Водночас сьогодні в освітніх закладах є чимало дітей молодшого шкільного віку з труднощами у спілкуванні, саморозкритті та міжособистісних відносинах. Недостатньо розроблені конкретні засоби, методи та технології, які дозволяють більш успішно усунути ці труднощі у дітей та розпочати систематичну роботу з ними з розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок. Тому для формування КМУН необхідні ефективні психолого-педагогічні умови їх розвитку.

Однією з основних психологічних умов є *психолого-педагогічна діагностика*, з допомогою якої вивчаються: рівень сформованості різних КМУН, зокрема особливості мікроклімату учнівських колективів; причини низького рівня КМУН, ефективність тих чи інших методів, прийомів і технологій та ін.

Не менш важливою психолого-педагогічною умовою для розвитку КМУН у молодших школярів є *згуртований учнівський колектив, сприятливий соціально-психологічний клімат у класі та школі*. Для молодшого школяра важливо бути членом референтної групи, у якій можуть поділитися його цінності, погляди та інтереси. Такі групи заповнюють потребу учнів у вільному спілкуванні і з допомогою яких підвищується впевненість у своїх можливостях, виникають додаткові можливості для самоствердження.

Ще однією важливою психолого-педагогічною умовою розвитку КМУН є *співпраця учнів у процесі навчальної діяльності та поза нею*. У навчальному процесі – це, наприклад, організація взаємної перевірки завдань; навчальний конфлікт та обговорення учасниками способів своїх дій; спільні завдання, за допомогою яких учні розподіляють між собою ролі, визначають функції кожного учасника групи, планують діяльність, тощо.

Проведене нами дослідження розвитку КМУН молодших школярів, дозволило виділити такі проблеми:

- молодші школярі не здатні повністю зосередитися на мовному завданні як навчальному;
- учні цього віку легко відволікаються від теми, не дотримуються її меж;
- мовні висловлювання, і насамперед усні, непослідовні та нелогічні, їх структура примітивна;
- учні неспроможні чітко сформулювати і аргументувати свою думку, їм важко конкретизувати свою думку;
- усне мовлення дітей часто відрізняється незв'язністю, сухістю, неемоційністю;
- діти недостатньо володіють монологічною і діалогічною формами мовлення.

Це дозволяє зробити висновок, що без цілеспрямованої та систематичної роботи з формування КМУН спілкування молодших школярів не буде повноцінним.

## **2.2 Реалізація експериментальної методики формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок учнів початкових класів**

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури щодо проблеми розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів та результати констатувального етапу експерименту дозволили розробити експериментальну методику формування КМУН у молодших школярів експериментального класу. Методика була спрямована на розвиток комунікативної компетентності, урахування позиції інших людей, уміння слухати та вступати в діалог, участі у колективному обговоренні, побудови продуктивної взаємодії.

У консультаційному блоці проводилися індивідуальні, дистанційні та групові консультації з учнями, батьками і вчителями третього класу. Батькам учнів надавалися загальні результати діагностичних обстежень, отримані в ході реалізації методики, та рекомендації щодо розвитку комунікативних умінь і навичок учнів.

Реалізація завдання формування у школярів уміння вчитися, зокрема їхніх комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок, здатність до саморозвитку та самовдосконалення досягається шляхом свідомого, активного засвоєння учнями соціального досвіду. При цьому загальнонавчальні уміння й навички розглядаються як похідні відповідних видів цілеспрямованих дій, тобто вони формуються, застосовуються і закріплюються в активній діяльності самих учнів. Актуальність розвитку КМУН для початкової освіти диктується такими обставинами:

- необхідністю прискореного вдосконалення освітнього простору з метою оптимізації загальнокультурного, особистісного та пізнавального розвитку дітей, створення умов для досягнення успішності всіма учнями;
- завданнями формування загальнокультурної та громадянської ідентичності учнів, що забезпечує соціальну консолідацію в умовах культурного, етнічного та релігійного різноманіття українського суспільства.

Молодший шкільний вік є сприятливим для формування комунікативного компонента вміння вчитися. На початковому етапі навчання індивідуальні успіхи дитини вперше набувають соціального змісту, тому одним з основних завдань початкової освіти є створення оптимальних умов для формування комунікативних компетенцій, мотивації їх досягнення, ініціативи, самостійності учня.

КМУН мають багатогранний характер. У зв'язку з цим необхідне виділення вікових особливостей засвоєння комунікативних умінь і навичок, які мають найбільш загальне значення з погляду досягнення цілей освіти,

окреслених у новому Державному стандарті початкової освіти. Основою розв'язання цього завдання, на наш погляд, є партнерство і співпраця.

Нами виділено базові аспекти комунікативної діяльності, а також необхідні характеристики загального рівня розвитку КМУН учнів початкової школи.

До складу базових передумов входять такі компоненти:

- потреба дитини у спілкуванні з дорослими та однолітками;
- володіння певними вербальними та невербальними засобами спілкування;
- позитивне ставлення до процесу партнерства і співпраці;
- орієнтація на партнера зі спілкування;
- вміння слухати співрозмовника.

Відповідно до нормативного процесу розвитку до кінця дошкільного віку більшість дітей вміють встановлювати контакт з однолітками і незнайомими їм раніше дорослими. При цьому вони виявляють певний ступінь упевненості та ініціативності (задають запитання та звертаються за підтримкою у разі труднощів). Важливою характеристикою комунікативної готовності 6-7-річних дітей до шкільного навчання вважається поява довільних форм спілкування з дорослими – це контекстне спілкування, де співпраця дитини та дорослого здійснюється не безпосередньо, а опосередковано через завдання, правила або зразки, а також кооперативно – через співпрацю з однолітками.

На наш погляд, одним із найперспективніших у плані пошуку ефективних технологій розвитку зв'язного мовлення може вважатися комунікативно-діяльнісний підхід. Теоретичною основою цього підходу є положення та ідеї теорії мовної діяльності, відображені у працях О. Біляєва, В. Мельничайка, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Г. Шелехової, Л. Скуратівського, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Л. Паламар та ін. У його рамках

мовна діяльність визначається як активний, цілеспрямований, опосередкований мовою і обумовлений ситуацією спілкування процес прийому чи передачі мовного повідомлення у взаємодії людей між собою (один з одним) [11, с. 23].

Для реалізації цього підходу необхідне створення спеціальних мовних ситуацій та включення дітей у їх вирішення. Найбільш складними і водночас необхідними є ситуації, створені задля усвідомлення школярами процесу породження мовного висловлювання, порівняння його з творчою діяльністю зі створення усних і письмових висловлювань (мовних продуктів). При цьому внутрішня і зовнішня мовна активність дитини проявляється в різних її позиціях стосовно тексту: як у позиції читача, так і в позиції автора.

Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає знайомство дітей на рівні практики з деякими теоретичними поняттями: створюється уявлення про комунікативної ситуації, відбувається включення школярів у реальні і штучно створені комунікативні ситуації та визначення основних компонентів кожної з них (мета, мотиви, умови, учасники, зміст мовного спілкування); передбачається щоденне, у процесі вивчення всіх предметів у початковій школі, засвоєння дітьми всіх видів мовної діяльності (слухання, говоріння, читання та письма), оволодіння основними формами мови (діалогом та монологом), жанрами усного й писемного мовлення; продуктом мовної діяльності є текст (мовленнєве висловлювання) як інтегративне поняття. Діти навчаються в процесі аналізу та інтерпретації текстів виділяти їх основні ознаки, співвідносити з моделями, визначати їх функціональний тип, жанр, мовний стиль. Це служить для учнів основою для створення власних текстів під час виконання різних мовних завдань.

Комунікативно-діяльнісний підхід сприяє мовленнєвому розвитку дітей і кінцевою метою передбачає формування передумов мовної ідентичності, яка являє собою сукупність компонентів: пізнавального (знання людини про

свою належність до мовної групи та сприйняття мови як рідної), емоційного (наявність власного ставлення до рідної мови), ціннісно-сміслового (визнання права іншої людини на вільне самовираження, а також визнання цього права за собою) та діяльнісного (активність, самостійний вибір своєї мовної поведінки та її наслідків).

У сучасних методичних дослідженнях як результат мовного розвитку дітей розглядається сформованість комунікативно-мовленнєвих умінь, які можуть бути співвіднесені сьогодні з виділеними КМУН та розглянуті як їхня конкретизація. Ці вміння дозволяють дитині здійснювати діяльність, пов'язану з повноцінним спілкуванням, для якого людина повинна вміти правильно і швидко орієнтуватися в мовній ситуації, вибудовувати своє мовлення за певним планом, добирати зміст для спілкування, знаходити доречні мовні засоби для висловлювання своїх думок та можливості зворотного зв'язку.

Для формування комунікативних умінь у молодших школярів ми у своєму дослідженні систематично включали кожного учня у відповідні ситуації та організовували рефлексію ними своїх дій у цих ситуаціях. Рефлексія є діалогічною за своєю природою, тому необхідна організація навчального діалогу в процесі навчання. В умовах навчального діалогу з'являється можливість для формування в учнів бажання стати на місце іншої людини, зрозуміти причини її дій, адекватно оцінити себе та взяти відповідальність за власні дії.

З метою формування та розвитку вміння слухати, вникати в суть почутого та ставити запитання щодо почутого можна пропонувати дітям завдання на інтерпретацію; пошук правильних та неправильних тверджень; аналіз усної відповіді товариша; постановку запитань, спрямованих на розуміння або обговорення тексту, що слухається; формулювання власних висновків.

Для формування вміння оформляти свої думки точно, компактно, без спотворення дітям пропонують виступи з доповіддю від малої групи; виступи заданого обсягу на певну тему; переказ тексту; усний аналіз тексту.

З метою формування та розвитку вміння оформити свої думки у вигляді письмового тексту точно, компактно, без спотворення можна пропонувати завдання на складання речень, текстів за опорними словами чи запитаннями; письмовий переказ; письмовий виклад певного питання заданого обсягу; письмовий аналіз тексту.

Які ж особливості діяльності вчителя з метою розвитку в молодших школярів комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок?

1. Вчитель постійно стежить, щоб співрозмовники розуміли одне одного.
2. Організує роботу учня відповідно до алгоритму виконання завдання, вчить ставити завдання та визначати послідовність дій.
3. Відстежує та коригує порядок взаємодії учнів один з одним.
4. Регулярно здійснює рефлексивні зупинки.

Робота учнів у парах, групах та індивідуально потребує педагогічного супроводу. У цьому полягає суть цілеспрямованої роботи з формування КМУН на уроках. Важливими формами організації позакласної роботи, спрямованої на формування комунікативно-мовленнєвих умінь використання методу проєктів; фестивалі та конкурси на теми спілкування та комунікації і под.

Серед методичних умов реалізації комунікативно-діяльнісного підходу слід виділити роботу над комунікативно-мовленнєвими вміннями, які, в свою чергу, необхідні для роботи з текстом, а також для створення власних мовних висловлювань різного характеру.

При використанні мовлення, і насамперед діалогічного, розвиваються комунікативні вміння чути, розуміти співрозмовника, підтримувати розмову,

доносити інформацію до співрозмовників, орієнтуватися в різних ситуаціях і вміти висловлювати свою думку.

Найбільш ефективним варіантом реалізації комунікативно-діяльнісного підходу в початковій школі є побудова на його основі підручників з української мови та встановлення тісних міжпредметних зв'язків між українською мовою і літературним читанням. Художні тексти, використовувані під час навчання читання, є зразком, якого потрібно досягати під час створення власного мовного висловлювання. У ході змістовного та структурного аналізу художніх і науково-пізнавальних текстів молодший школяр отримує можливість самостійно вибудовувати грамотне мовленнєве висловлювання.

Крім цього, можливе використання комунікативно-діяльнісного підходу не лише в навчальному процесі, а й у рамках позаурочної діяльності та додаткової освіти. Це передбачає інтеграцію позаурочних занять з різними навчальними дисциплінами, партнерство школи та сім'ї у проведенні творчої, дослідницької та проєктувальної діяльності учнів.

На наш погляд, важливою умовою реалізації комунікативно-діяльнісного підходу може стати створення чи модифікація технологій, методів, прийомів, спрямованих на реалізацію означеної проблеми. Наведемо як приклад комплекс структурованих нами та апробованих методичних прийомів формування КМУН, розподілених відповідно до виду мовленнєвої діяльності.

1. Прийоми формування КМУН у процесі сприйняття тексту, і насамперед слухання: емоційне та інтонаційне вслуховування в художній текст, що сприймається на слух; ознайомлення із професійним виконанням (художнім читанням) твору за допомогою засобів ІКТ; сприйняття читання твору вчителем; ілюстрування тексту, що сприймається на слух; знайомство з різними засобами виразності мовлення; участь у фасилітованій дискусії та ін.

2. Прийоми формування КМУН у процесі говоріння: усні мовні висловлювання на основі особистих спостережень та досвіду, за аналогією з прочитаним, на основі уяви; усні твори за заголовком та ілюстраціями з книг, зміст яких діти не знають; різні види переказів; колективні етюди; різні види драматизації, у тому числі складання діалогів на основі мовленнєвих ситуацій та їх інсценування; мовні зарядки, зокрема на корекцію порушень звуковимови; використання різних засобів виразності мовлення, у тому числі на основі мовного експерименту; усне рецензування, усна презентація дітьми своїх мовних товарів та ін.

3. Прийоми формування КМУН у процесі читання: акцентне прочитування художніх та науково-пізнавальних (інформаційних) текстів; використання різних способів роботи з інформацією в процесі читання; порівняння світу реальності та художнього світу автора; змістовний, структурний, мовний, стилістичний аналіз художніх та науково-пізнавальних текстів.

4. Прийоми формування КМУН у процесі письма: вільні та творчі диктанти; використання «кореспондентських» блокнотів, робочих аркушів, графічних організаторів тексту (моделей, схем, алгоритмів тощо); перекази різних видів; побудова мовленнєвих висловлювань на основі використання різних механізмів мови (продукування, смислової компресії, попередження, контамінації, розгортання та конкретизації тощо); реставрація тексту; твори різних жанрів, типів, стилів; публікація дитячих робіт у шкільній пресі, включення до створених у класі збірок та альманахів; авторські книжки, продукти проектної і дослідницької діяльності та ін.

Таким чином, реалізація комунікативно-діяльнісного підходу в процесі мовного розвитку молодших школярів передбачає максимальне врахування індивідуально-психологічних та вікових особливостей особистості учнів, що є суб'єктом власної, значущої для них діяльності, яка здійснюється в рамках тих

чи інших життєвих ситуацій; сприяє вихованню якостей особистості, що відповідають вимогам інформаційного суспільства, створенню сприятливого освітнього середовища та формуванню в учнів загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок.

У системі практичної діяльності вчителів та педагога в початковій школі можуть використовуватися найбільш ефективні форми корекції та розвитку комунікативних умінь і навичок: проведення групових занять-тренінгів для молодших школярів, які зазнають труднощів у спілкуванні, виявлених у період первинної адаптації; запровадження курсу «Основи спілкування» в рамках додаткової освіти (позаурочної діяльності). Таким чином, вирішення питання про формування КМУН в учнів у початковій школі повинно мати комплексний характер і бути результатом спільних зусиль педагогів, батьків та практичних психологів.

Для формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів були використані спеціальні методи та система корекційно-розвивальних занять, заснованих на спільній діяльності в парах (учень-учень, учень-педагог) та в малих групах.

Дані діагностичного обстеження на констатувальному етапі дозволили продумати зміст формувального експерименту. Враховуючи специфіку особистісних характеристик учнів, умови їхньої взаємодії, у своїй роботі ми спиралися на потребу в повазі, визнанні, успіху, позитивному ставленні з боку оточуючих. Робота з дітьми включала низку етапів:

- вчимося вчитися;
- вчимося працювати в парах і разом;
- допомагаємо один одному вчитися;
- розвиваємо наполегливість при виконанні завдань;
- вчимося слухати один одного і домовлятися.

При цьому головним завданням було створення комфортної обстановки для кожної дитини та умов для її успіху й саморозвитку.

На першому етапі взаємодії з учнями експериментального класу були максимально задіяні ігрові технології («Разом нам добре», «На містку», «Давай поговоримо», «Долонька в долоньку», «Розповідь по колу» та ін.).

Наприклад, коли дружні відносини в класі були ще недостатньо сформовані, ми використали гру «Разом нам добре». Для цього об'єднали дітей у пари, поставили обличчям один до одного, а потім розучили з ними визначені слова та дії:

- Ти прийшов, і я прийшов (діти, тримаючи руки на рівні грудей, вітаються один з одним, торкаючись один до одного вказівними пальцями правих рук).

- Разом нам добре (діти стикаються один з одним кінчиками пальців обох рук).

- Будем ми читати, писати (гравці, тримаючи руки на рівні грудей, з'єднують долоні обох рук та схрещують пальці між собою).

- Навчимося рахувати (учні торкаються один одного ліктями).

- Якщо буде важко, впораємося дружно (гравці, тримаючи руки на рівні грудей, поперемінно торкаються долонями об долоні обох рук свого партнера).

Ця вправа стала своєрідним ритуалом класу, дуже сподобалося дітям, і вони із задоволенням грали в неї під час ранкових зустрічей, на перервах.

На уроках математики ми виділяли час для складання фігур у грі-конструкторі для дітей «Колумбове яйце». Основна умова гри: робота в парі. Ця гра розвиває мислення школярів, а також активізує комунікацію між ними.

Наступним завданням було скласти карту подорожі найбільшою річкою України - Дніпром і запросити друзів у цю подорож. Таку карту складали протягом тижня всім класом. Діти не забували про завдання, весь тиждень

«опрацьовували» маршрути, прикрашали карту малюнками. Учні вчилися шукати компроміс у спільній роботі. На уроці «Я досліджую світ» учні представили результати своєї праці.

Концепція навчального партнерства у формуальному експерименті передбачала, що значна частина навчання будувалася як групове, і саме спільна діяльність вчителя й учнів забезпечувала засвоєння узагальнених способів вирішення завдань. У межах системи навчання в НУШ головними показниками нормативно-вікової форми розвитку комунікативного компонента вміння вчитися в початковій школі є вміння домовлятися, знаходити спільне рішення практичних завдань; вміння висловлювати та аргументувати свою позицію; переконувати і поступатися; здатність зберігати доброзичливе ставлення один до одного в ситуації суперечки; вміння за допомогою питань з'ясовувати інформацію, якої бракує; здатність брати на себе ініціативу в організації спільної діяльності, а також здійснювати взаємний контроль та взаємну допомогу під час виконання завдань.

Організацію групової роботи ми розпочинали з перших днів експерименту. Ритуали, етикет спільної роботи, елементарні навички кооперації учні засвоювали спочатку на позанавчальному матеріалі, щоб не доводилося вчити одночасно двом найскладнішим речам: і навичкам роботи з навчальним матеріалом, і навичкам партнерства. Як сидіти за партою, щоб зручніше було спілкуватися з сусідом, як із ним розмовляти (пошепки, доброзичливо), правила спільного обговорення – все це повідомлялося та апробувалося на кожному уроці. Обов'язково наголошувалося на зразках партнерства, акцентуючи той чи інший момент взаємодії дітей.

Успішно формувати КМУН можна в процесі дидактичної гри. Дидактичні гри – це різновид ігор із правилами, спеціально створений з метою навчання і виховання дітей. Дидактичні ігри спрямовані на вирішення конкретних завдань навчання, але водночас мають виховний та

розвивальний вплив. До них належать ігри-змагання (ігри-вікторини, ігри-конкурси); сюжетно-рольові ігри (ігри-драматизації, ігри-інсценування) та ін.

Зокрема, сюжетно-рольова гра – це інтерактивний метод, який дозволяє навчатися на власному досвіді шляхом спеціально організованого та регульованого «проживання» життєвої ситуації. У такій формі комунікативне завдання вирішується учасниками шляхом імпровізованого розігрування певної ситуації. Такі ігри дозволяли учням займати нові привабливі для них позиції і цим полегшували виконання реальних завдань, які їм пропонувалися. Спілкування у грі протікає органічно та природно, організація роботи та підпорядкування відбувається без примусу, а ігрові типи відносин потім учні переносять у життя. Важливо пам'ятати, що велику роль у цьому процесі відіграє навчання таких прийомів і правил спілкування, які потім можуть бути використані в подібних ситуаціях різного змісту.

Одна з найважливіших рис сюжетно-рольової гри дітей початкової школи – відтворення трудової діяльності дорослих, їх взаємовідносин. У цьому входженні в людські відносини, в їх освоєнні дітьми через рольові дії полягає головна виховне значення сюжетно-рольової гри. Тому ми застосовували ігри, основою яких є сюжетно-рольові дії як вправи для формування КМУН, а також для перевірки та закріплення засвоєних норм і правил поведінки. У процесі сюжетно-рольової гри дитина розкриває себе як особистість: виявляє свої прагнення, інтереси, особливості характеру. У сюжетно-рольовій грі важлива роль відводилася таким складовим, як: сценарій (програвання певної сценічної ролі допомагає учневі засвоїти емоційний досвід взаємодії з іншими людьми; встановити зв'язок між своєю поведінкою та її наслідками на основі аналізу власних переживань; експериментувати з новими моделями поведінки); правила (дають дитині дві необхідні здатності: по-перше, виконання правил у грі завжди пов'язане з їх осмисленням та подальшим відтворенням уявної ситуації; по-друге, вчить

спілкуватися); сюжет (оскільки діяльність людей та їх відносини надзвичайно різноманітні, то й сюжети дитячих ігор також різноманітні).

Нами були розроблені та відібрані дидактичні ігри, застосування яких сприяє ефективному розвитку КМУН під час уроків української мови, математики та «Я досліджую світ». У процесі роботи з дітьми експериментального класу були апробовані такі види сюжетно-рольових ігор:

1. «Магазин». Суть її полягає у розподілі професійних ролей між дітьми, які реалізовувалися під час самої гри. Гра проводилася на уроці української мови. Головна роль у цій грі відводилася продавцям різних відділів (товари для школи, продукти тощо), охоронцям (стежать за дотриманням правил та порядку), адміністратору, касирам та ін. Мета її полягала в тому, щоб закріпити знання про функціонування магазину, формування навичок культурної поведінки в громадських місцях. Завданнями гри: формувати навички співпраці та взаємодії в комунікації, закріпити знання дітей про поняття «супермаркет», активізувати діалогічну мову, поповнити словник, удосконалювати навички зв'язного мовлення, а також розвивати інтерес у дітей до сюжетно-рольових ігор.

2. «Пароплав». Суть гри полягає в розподілі ролей між учнями за професіями, якими займаються люди на пароплаві. Ця гра проводилася на уроці «Я досліджую світ». У гру можна включити різні ситуації, в які потрапляє капітан (потрібно давати завдання команді моряків, з якими можна впоратися лише спільними зусиллями, тощо). Завдання екскурсовода - зацікавити пам'ятками рідного краю. Мета гри полягає в тому, щоб формувати загальнонавчальні уміння й навички, насамперед комунікативні та пізнавальні. Завдання гри: допомогти створити ігрову обстановку з урахуванням теми гри та уявної ситуації; формувати дружні взаємини у грі, взаємодію між тими, хто вибрав певні ролі (бармена, касира, капітана,

штурмана, моряків, пасажирів, екскурсовода). Перед початком гри ми проводили попередню роботу з учнями: бесіди про професії з використанням ілюстрацій, екскурсія в кафе, конструювання корабликів із різних матеріалів.

3. «Веселий автобус». Сенс гри полягав у тому, що дітям необхідно було самостійно розподілити ролі між собою за запропонованими професіями, які належать до працівників транспорту. Головну роль тут відіграють водій та кондуктор. Їхнє завдання - називати станції, видавати квитки різних кольорів пасажирам, які відповідають кольору їхньої зупинки, та ін. Гра проводилася на уроці математики. Цілями гри є формування комунікативних та загальнопізнавальних умінь і навичок. Завдання її полягає в тому, щоб навчити правильно поводитись у громадському транспорті, виховувати ввічливість, бажання допомогти один одному.

4. На уроці української мови використовували гру «Знайди пару». Мета: розвивати вміння правильно співвідносити назву предмета та дії. Обладнання: у кожного учня на парті картка, на якій в одну колонку записані слова: хуртовина, грім, сонце, блискавка, вітер, дощ, сніг, хмари, туман, мороз, а в іншу слова-дії: капає, пливуть, падає, стелиться, пливе, мете, гримить, пече, блищить, дме, тріщить. Завдання: учні до кожного слова, що означає назву явища, добирають слово, яке означає дію предмета, позначаючи стрілкою. Виграє той, хто перший визначить пари слів.

Завдяки цій грі в учнів формуються такі загальнонавчальні вміння й навички, як порівняння, здатність до аналізу, синтезу, побудова логічного ланцюга міркувань про свій вибір, розвиток зв'язного мовлення, поповнення словникового запасу.

Після проведення низки сюжетно-рольових ігор помітною була позитивна динаміка формування КМУН молодших школярів.

Специфіка міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку одночасно є вирішальним фактором, що зумовлює розвиток КМУН і

характеризує способи взаємодії та взаємовпливу в колективі. Оскільки молодші школярі постійно перебувають у міжособистісній взаємодії, то й успішно розвивати КМУН необхідно в процесі міжособистісних відносин.

В арсеналі вчителя є різні методи та прийоми, що сприяють розвитку КМУН молодших школярів. Одним із таких методів навчання є дискусія. Цей метод базується на обміні поглядами щодо певної проблематики. За допомогою дискусії у учнів формується важливе комунікативне вміння – викладати свої думки та дослухатися до аргументів опонента. Так, на уроці літературного читання, вивчаючи вірш С. Дерманського «Кого беруть у космонавти», можна організувати дискусію, поставивши запитання: «Чому автор назвав космос чужим і німим?», «Цей вірш серйозний чи жартівливий?», «Які риси характеру потрібні космонавтам, чому?».

Іншим важливим способом розвитку комунікативних УУД молодших школярів у процесі міжособистісних відносин є дослідницький метод, оскільки він формує такі комунікативні вміння, як виступ у різних аудиторіях, відповіді питань опонентів. Так, наприклад, у системі уроків «Я досліджую світ» на тему «Природні ресурси – правила користування» молодшим школярам можна запропонувати виконання дослідницького проекту «Лісова аптека». У ході виконання дослідження діти знайомилися з лікарськими рослинами краю, з'ясовували, які лікарські рослини виростають у цій місцевості, які їх цілющі властивості. Результатом проекту стало відкриття «лісової аптеки», де діти розказали про лікарські рослини і свої дослідження батькам та однокласникам.

Наступний метод, який сприяв розвитку КМУН у процесі міжособистісних відносин, – це метод співпраці. Цей метод формує вміння узгоджувати свої дії з партнерами, оскільки зайняті спільною справою діти повинні узгоджувати свої дії для досягнення спільного результату, а потреба у співпраці стає головною для його досягнення. Прикладом використання

цього методу були ситуації під час уроків, коли вчитель після ознайомлення учнів з новим матеріалом пропонував школярам підготувати в групах відповіді запитання, заздалегідь написані на дошці, користуючись навчальною літературою.

Ще одним методом, що дозволяв розвивати КМУН молодших школярів, - це «мозковий штурм». Він формує вміння продовжувати і розвивати думку однокласника, що є необхідною умовою для успішного формування міжособистісних відносин молодших школярів, оскільки учасники «мозкового штурму», глибоко залучені до генерування ідей та їх обговорення, почуваються рівноправними. Так, наприклад, на уроці математики при вирішенні складного логічного завдання ми пропонували учням вголос по черзі обмінюватися ідеями про способи вирішення цього завдання, при цьому ідея сусіда ставала стимулом для нової ідеї.

У процесі міжособистісних відносин молодших школярів під час уроків формуванню КМУН сприяло використання прийому «Карусель». Суть прийому полягала в наступному: після того, як учитель пояснив новий матеріал, він пропонував учням у групах його закріпити, для чого групам давалося певне завдання та необхідні опори. Завдання виконувалося або частинами (тоді кожен учень виконує свою частину), або в «каруселі» (у цьому випадку кожне наступне завдання виконується наступним учнем, починати може будь-який учень). При цьому виконання будь-якого завдання пояснюється молодшим школярем вголос і контролюється всією групою. Пізніше педагог оцінює правильність виконання завдань за допомогою тесту, який учні виконують індивідуально. Можна оцінити тестові завдання, підсумовуючи за групами, і оголосити загальний бал. Таким чином, використання прийому «Карусель» на уроках сприяло формуванню в молодших школярів умінь планувати навчальне співробітництво, визначати мету, функції учасників, способи міжособистісної взаємодії.

Розвивати КМУН у молодших школярів в процесі міжособистісних відносин під час уроків можна з допомогою прийому «командно-ігрова діяльність». Цей прийом розвиває комунікативне вміння працювати у команді та змагатися. Прийом «командно-ігрова діяльність» полягає в наступному: вчитель організовує групову роботу із закріплення інформації після пояснення нового матеріалу, але замість індивідуального оцінювання проводить щотижня змагання між командами. Для проведення таких змагань необхідні «турнірні столи» (по три учні за кожним столом), причому учні підбираються приблизно з однаковим рівнем підготовки. Завдання даються диференційовані за складністю. Переможець кожного столу приносить своїй команді однакову кількість балів. За такої організації міжособистісної взаємодії на уроці молодші школярі навчаються з достатньою повнотою і точністю висловлювати свої думки відповідно до завдань та умов комунікації, планувати навчальну співпрацю з однолітками.

Наступний прийом, який сприяв розвитку КМУН у процесі міжособистісних відносин молодших школярів, – це прийом «Ажурна пилка». Технологія використання прийому полягає в наступному: учні організовуються в групи по 4-6 осіб, щоб працювати над навчальним матеріалом, розбитим на фрагменти. Кожен член групи має знайти матеріал, відповідний до його частини. Потім учні, які вивчають одне й те саме питання, але перебувають у різних групах, зустрічаються та обмінюються інформацією як експерти з цього питання. Далі вони повертаються до своїх груп і навчають товаришів усього нового, що дізналися самі. Звітує за всією темою кожен окремо і вся команда загалом. Таким чином, цей прийом дозволяє формувати в учнів у процесі міжособистісної взаємодії вміння приймати рішення спільно, планувати навчальне спілкування, співпрацювати в пошуку та збиранні інформації.

Таким чином, розвиток КМУН молодших школярів – це тривалий складний процес, який має певну специфіку. Не існує єдиної точки зору про результативність конкретних методів та прийомів роботи в цьому напрямі, однак комплексне та систематичне використання всієї їх різноманітності може забезпечити ефективний розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок в учнів початкової школи.

### 2.3 Аналіз результатів експериментальної роботи

На завершальному, контрольному етапі дослідно-експериментальної роботи було проведено діагностичний зріз, який дозволив простежити динаміку сформованості КМУН у школярів контрольного та експериментального класів.

Результати діагностики засвідчили про помітне зростання показників в експериментальному класі порівняно з тими самими показниками на початку експерименту і порівняно з показниками в контрольному класі, які практично не змінилися (див. таблицю 2.2).

Таблиця 2.2

#### **Динаміка показників діагностики рівнів сформованості КМУН молодших школярів**

| Рівні                                         | Контрольний клас    | Експериментальний клас |
|-----------------------------------------------|---------------------|------------------------|
|                                               | Кількість учнів (%) |                        |
| Констатувальний етап експериментальної роботи |                     |                        |
| Низький                                       | 45,8                | 41,7                   |
| Середній                                      | 37,5                | 37,5                   |
| Високий                                       | 16,7                | 20,8                   |
| Формувальний етап експериментальної роботи    |                     |                        |
| Низький                                       | 41,7                | 25,0                   |
| Середній                                      | 41,6                | 45,8                   |
| Високий                                       | 16,7                | 29,2                   |

Отримані результати свідчать про те, що в експериментальному класі після проведення формувального експерименту дітей з високим показником сформованості КМУН стало на 8,4% більше, ніж до цього, а в контрольному класі цей показник не змінився. У контрольному класі відзначена незначна позитивна динаміка кількості таких учнів з низьким рівнем – 41,7% (в констатувальному експерименті 45,8%), а також на 4,1% збільшилася кількість учнів із середнім рівнем. Водночас в експериментальному класі кількість школярів з низьким рівнем сформованості КМУН суттєво знизилася – з 41,7% до 25%. Дещо зросла і кількість учнів із середнім рівнем – з 37,5% до 45,8%.

Узагальнюючи вищесказане, можна зазначити, що у школярів експериментального класу відбулися більш значні позитивні зміни у розвитку КМУН, ніж у дітей контрольного класу, що свідчить про дієвість та ефективність реалізованої у цьому класі методики.

## **Висновки до розділу 2**

Експериментальна робота з формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок проводилася з учнями третіх класів і включала кілька етапів: організаційний, констатувальний, формувальний, контрольний.

На основі аналізу наукової літератури критеріями сформованості КМУН третьокласників визначено когнітивний, поведінковий, емотивний та їх показники.

На підставі аналізу усних та письмових мовних висловлювань учнів нами було виділено 3 рівні сформованості комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів: високий, середній і низький.

Результати констатувального етапу показали низький і середній рівень КМУН у третьокласників, що обумовило необхідність їх цілеспрямованого формування.

Проведене дослідження розвитку КМУН молодших школярів, дозволило виділити такі проблеми: молодші школярі не здатні повністю зосередитися на мовному завданні як навчальному; учні цього віку легко відволікаються від теми, не дотримуються її меж; мовні висловлювання, і насамперед усні, непослідовні та нелогічні, їх структура примітивна; учні неспроможні чітко сформулювати і аргументувати свою думку, їм важко конкретизувати свою думку; усне мовлення дітей часто відрізняється незв'язністю, сухістю, неемоційністю; діти недостатньо володіють монологічною і діалогічною формами мовлення.

Експериментальні дані дали змогу виявити психолого-педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню КМУН третьокласників, серед яких: постійна психолого-педагогічна діагностика; згуртований учнівський колектив; сприятливий соціально-психологічний клімат у класі та школі; співпраця учнів у процесі навчальної діяльності та поза нею.

Одним із найперспективніших у плані пошуку ефективних технологій формування КМУН молодших школярів вважаємо комунікативно-діяльнісний підхід. Реалізація комунікативно-діялісного підходу в процесі мовного розвитку молодших школярів передбачала максимальне врахування індивідуально-психологічних та вікових особливостей особистості учнів, що є суб'єктом власної, значущої для них діяльності, яка здійснюється в рамках тих чи інших життєвих ситуацій; сприяє вихованню якостей особистості, що відповідають вимогам інформаційного суспільства.

Виявлено форми організації навчальної діяльності задля формування КМУН (інтегроване заняття; проекти), описані засоби формування КМУН (навчальні ситуації; навчальна дискусія (усна, письмова, групова); робота з текстом; театралізація, казки, прислів'я, приказки, розвивальні завдання та ін.); технологія формування за допомогою цифрових освітніх ресурсів; проблемно-діалогічне навчання; кейс-метод; дослідницькі технології та ін.).

Нами був запропонований комплекс структурованих та апробованих методичних прийомів формування КМУН, розподілених відповідно до виду мовленнєвої діяльності: 1. Прийоми формування КМУН у процесі сприйняття тексту, і насамперед слухання. 2. Прийоми формування КМУН у процесі говоріння. 3. Прийоми формування КМУН у процесі читання. 4. Прийоми формування КМУН у процесі письма.

Робота з дітьми включала низку етапів: вчимося вчитися; вчимося працювати в парах і разом; допомагаємо один одному вчитися; розвиваємо наполегливість при виконанні завдань; вчимося слухати один одного і домовлятися. Активно використовувалися ігрові, інтерактивні технології, дослідницький метод, метод співпраці, дискусії та ін. Концепція навчального співробітництва у формувальному експерименті передбачала, що значна частина навчання будувалася в груповій формі.

Результати контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи показали, що у школярів експериментального класу відбулися більш значні позитивні зміни у розвитку КМУН, ніж в учнів контрольного класу, що свідчить про дієвість та ефективність реалізованої в цьому класі методики.

## **ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

Здійснене дослідження дозволило дійти таких висновків:

1. Комунікативна компетентність розглядається в психолого-педагогічних працях як здатність ставити і вирішувати комунікативні завдання, визначати цілі комунікації, оцінювати ситуацію, враховувати наміри та способи комунікації партнера, вибирати адекватні стратегії комунікації та бути готовим до осмисленої зміни власної комунікативної поведінки. Поняття «спілкування» в дослідженні окреслюється як особлива комунікативна діяльність, взаємодія двох чи більше людей, спрямована на узгодження та об'єднання їх зусиль з метою налагодження відносин і досягнення спільного результату.

2. Поняття «загальнонавчальні уміння й навички» означає вміння вчитися, тобто здатність учня до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з однолітками, до саморозвитку та самовдосконалення шляхом свідомого й активного засвоєння нового соціального досвіду, сукупність способів дій учня, а також пов'язаних з ними навичок навчальної роботи, що забезпечують самостійне засвоєння нових знань, інформаційно-особистісне збагачення учасників спілкування і встановлення стійких взаємозв'язків між ними.

3. Загальнонавчальні комунікативно-мовленнєві уміння і навички (КМУН) ми розуміємо як складову комунікативної компетентності, яка забезпечує врахування позиції інших людей, партнерів зі спілкування чи діяльності; вміння слухати та вступати в діалог; брати участь у колективному обговоренні проблем; інтегруватися в групу однолітків та будувати продуктивну взаємодію і співпрацю з однолітками й дорослими. Процес активного формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок відбувається саме в молодшому шкільному віці, оскільки цей вік найбільш сприятливий для оволодіння ними.

4. Експериментальна робота з формування загальнонавчальних комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок проводилася з учнями третіх класів і включала кілька етапів: організаційний, констатувальний, формувальний, контрольний.

На основі аналізу наукової літератури критеріями сформованості КМУН третьокласників визначено когнітивний, поведінковий, емотивний та їх показники. Виділено 3 рівні сформованості комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів: високий, середній і низький.

5. Результати констатувального етапу показали низький і середній рівень КМУН у третьокласників, що обумовило необхідність їх цілеспрямованого формування. Проведене дослідження розвитку КМУН молодших школярів дозволило виділити такі проблеми: молодші школярі не здатні повністю зосередитися на мовному завданні як навчальному; учні цього віку легко відволікаються від теми, не дотримуються її меж; мовні висловлювання, і насамперед усні, непослідовні та нелогічні, їх структура примітивна; учні неспроможні чітко сформулювати і аргументувати свою думку; усне мовлення дітей часто відрізняється незв'язністю, сухістю, неемоційністю; діти недостатньо володіють монологічною і діалогічною формами мовлення.

6. Експериментальні дані дали змогу виявити психолого-педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню КМУН третьокласників, серед яких: постійна психолого-педагогічна діагностика; згуртований учнівський колектив; сприятливий соціально-психологічний клімат у класі та школі; співпраця учнів у процесі навчальної діяльності і поза нею.

7. До особливостей організації освітньої діяльності, спрямованої на розвиток КМУН молодших школярів, відносяться: спрямованість освітньої діяльності на розвиток особистісних сенсів комунікації молодших школярів; інтеграція навчальної і позаурочної діяльності, технологій їх реалізації;

метапредметність і міжпредметність інтегрованого пропедевтичного змісту освіти, що забезпечує задоволення освітніх потреб дитини і формування стійкого інтересу до процесу комунікації; надання переваги груповим формам роботи з молодшими школярами.

8. Методологія процесу формування КМУН молодших школярів включає оптимальне поєднання когнітивно-діяльнісного, особисто-орієнтованого підходів та принципів комплексності, індивідуалізації, комунікативності, варіативності.

9. Теоретичними підставами розроблення експериментальної методики формування КМУН молодших школярів є: теорія розвитку загальнонавчальних умінь і навичок; концепція формування і розвитку комунікативної компетентності як провідного освітнього результату; теорія партнерства учителя, учнів, батьків; результати наукових досліджень про зміст і структуру КМУН.

10. Змістовно-технологічним компонентом роботи з формування КМУН молодших школярів виступає інтегрована методика, що містить різноманітні форми, методи, прийоми, технології, предметно-образні засоби, мовні ситуації як спеціально організовану сукупність екстралінгвістичних чинників здійснення комунікації, різні види позаурочної діяльності, спрямовані на розвиток навичок комунікації і загальноінтелектуальний розвиток молодших школярів. Виявлено форми організації навчальної діяльності задля формування КМУН (інтегроване заняття; проекти), описані засоби формування КМУН (навчальні ситуації; навчальна дискусія (усна, письмова, групова); робота з текстом; театралізація, казки, прислів'я, приказки, розвивальні завдання та ін.); технологія формування за допомогою цифрових освітніх ресурсів; проблемно-діалогічне навчання; кейс-метод; дослідницькі, ігрові, інтерактивні технології та ін.); запропоновано комплекс

структурованих та апробованих методичних прийомів формування КМУН, розподілених відповідно до виду мовленнєвої діяльності:

Результати контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи показали, що у школярів експериментального класу відбулися більш значні позитивні зміни у розвитку КМУН, ніж в учнів контрольного класу. Так, в експериментальному класі після проведення формувального експерименту дітей з високим показником сформованості КМУН стало на 8,4% більше, ніж до цього, а в контрольному класі цей показник не змінився. У контрольному класі відзначена незначна позитивна динаміка кількості таких учнів з низьким рівнем – 41,7% (в констатувальному експерименті 45,8%), а також на 4,1% збільшилася кількість учнів із середнім рівнем. Водночас в експериментальному класі кількість школярів з низьким рівнем сформованості КМУН суттєво знизилася – з 41,7% до 25%. Дещо зросла і кількість учнів із середнім рівнем – з 37,5% до 45,8%.

Отримані результати свідчать про дієвість та ефективність реалізованої експериментальної методики. Отже, мети дослідження досягнуто, завдання виконано.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень в означеному напрямі вважаємо проблему формування різних груп загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів у процесі інтегрованого навчання.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азаровська О. Формування комунікативних умінь молодших школярів на уроках з української мови. *Початкове навчання та виховання*. 2005. № 10. С. 12-33.
2. Алексеєнко Т. Сучасне сімейне виховання : концептуалізація ідей теорії і практики : монографія. Київ-Умань : ФОП Жовтий О.О., 2016. 437 с.
3. Андрущенко Т. К. Компетентнісний підхід як стратегічний напрям розвитку освіти в Україні: теоретичний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць*. Кам'янець-Подільський: Вид. ПП Зволейко Д. Г., 2013. Вип. 13. С. 8–12.
4. Басюк Н. А. Форми взаємодії вчителя з батьками молодших школярів в умовах Нової української школи. *Підготовка майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: компетентнісний підхід: збірник наукових праць* / за заг. редакцією В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Завязун. Житомир: ФОП «Н. М. Левковець», 2019. У 2-х ч. Ч. II. С. 9-12.
5. Бахмат Н. Розвиток soft skills здобувачів початкової освіти в умовах інклюзії. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2022. № 1. С. 144–152.
6. Бех І. Д. Спілкування як загальна психологічна основа виховання особистості. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. К. : Пед. думка, 2000. Кн. 1. С. 10-18.
7. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. С. 49.
8. Бондаренко В. В. Формування соціально-комунікативної активності молодших школярів у взаємодії урочної та позаурочної діяльності: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

(доктора філософії): 13.00.07 - теорія і методика виховання. Умань, 2019. 342 с.

9. Буюк Р. Р. Навчаємо граючи. *Початкове навчання та виховання*. 2016. № 25. С. 26–28.

10. Ванжура Л. Як розвивати комунікативно-мовленнєві здібності учнів. *Початкова освіта*. 2006. № 12. С. 9-14.

11. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посібн. К. : Освіта. 2018. 400 с.

12. Водозазька Т. В. Учителі як творці освітнього середовища Нової української школи. *Управління школою*. 2019. № 1/3. С. 73–77.

13. Гишка Н. Формування загальнонавчальних умінь і навичок в учнів початкових класів. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2008. № 5. С. 89-92.

14. Голук О. А. Ціннісні орієнтації батьків як основа забезпечення гармонійного буття дитини у сім'ї. *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 6 (155). С. 41-44.

15. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>

16. Дубовик С. Культура спілкування як складник загальної культури школярів. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 1. С. 9-12.

17. Дубовик С. Г., Осепян А. А. Методика формування етикетного мовлення молодших школярів. *Молодий вчений*. 2020. № 4 (80). С. 139-144.

18. Жовнич О.В., Стахова І.А. Діагностика розвитку soft skills дітей молодшого шкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 51. Том 1. 2022. С. 76-79.

19. Закон України «Про освіту» (у редакції від 01.01.2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

20. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (№ 2925-IX від 23.02.2023). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

21. Івашина Є. В. Абетка етикету спілкування: для учнів 2-3 класів. Київ, 2018. 93 с.
22. Ікуніна З. Особливості стосунків у сім'ях з дітьми молодшого шкільного віку. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i8/12.pdf>
23. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пошетун, Л. В. Пироженко, Г. І. Коберник та ін. К.: Наук. світ, 2004. 85 с.
24. Киричук О. В. Соціально-комунікативна активність особистості в контексті суб'єктно-вчинкової парадигми. *Рідна школа*. 2007. № 5. С. 12–15.
25. Кияновський А. О. Гуманістичні засади формування особистості учня початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 – теорія і методика виховання / Херсонський ДПУ. Херсон, 2000. 21 с.
26. Колесник І., Осова О. Формування загальнонавчальних умінь і навичок учнів початкової школи в умовах проблемного навчання (друга половина хх століття). *Науковий часопис НПУ імені Н. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. 2020. С. 77-81.
27. Коляда О. Ф., Онопрієнко О. В. Проектний день у початковій школі. *Початкова школа*. 2006. № 5. С. 11–14.
28. Копелюк С. В. Формування культури мовленнєвого спілкування учнів початкової школи засобами новітніх технологій. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 2. С. 93-96.
29. Корніяка, О. М. Психологія комунікативної культури школяра: Монографія. К.: Міленіум, 2006. 336.
30. Косарева О. Партнерська взаємодія з дитиною. *Палітра педагога*. 2015. № 3. С. 10-15.
31. Костенко Т. М., Довгопола К. С. Нова українська школа: формування у молодших школярів навичок конструктивного спілкування: навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 176 с.

32. Костюк Г. С. Навчання і розвиток учнів. К.: Рад. школа, 1989. С. 102–104.
33. Котловий С. А. Конструктивне спілкування як передумова безконфліктної взаємодії в системі «учень – учень». *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 26–27 жовтня 2017 року) / Ред. кол. Романовська Л. І. та ін. Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 24–26.
34. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: Монографія. К.: КМПУ, 2013. 272 с.
35. Кузьмич О. А. Виховання мовленнєвого етикету у дітей молодшого шкільного віку в сім'ї : дис. канд. пед. наук: спеціальність 13.00.07. Київ : Ін-т пробл. виховання АПН України, 2010. 303 с.
36. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»*. № 3 (додаток 1). К.: Гнозис, 2009. С. 8-14.
37. Луценко І. О. Культура мовленнєвого спілкування : зміст і методи роботи. *Дошкільне виховання*. 2004. № 5. С. 10–12.
38. Любченко О. Дидактичні ігри в навчально-виховному процесі. *Початкова освіта*. 2015. № 8. С. 14–17.
39. Макарова М. М. Комунікативна гра в молодших класах. *Початкова школа*. 2008. № 7. С. 12-14.
40. Максимова О.О. Особливості становлення взаємин молодших школярів (психолого-педагогічний аспект). *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»* / за заг. ред. проф. Є. І. Ковленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. № 5. С. 38-43.

41. Мальцева Т. Організація спілкування молодших школярів у різновіковій групі продовженого дня. *Початкова школа*. 2012. № 3. С. 40-41.
42. Матвієнко О. В. Формування педагогічної культури батьків у процесі педагогічної взаємодії сім'ї та школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2015. Вип. 19(2). С. 6-15.
43. Набока Б. Роль самостійної пізнавальної діяльності учнів в контексті формування загальнонавчальних умінь. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 123(I). 2022. С. 234-238.
44. Науменко В.О. Риторика. 1–4 класи. Тернопіль: Мандрівець, 2009. С. 5–32.
45. Нова українська школа: Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти. URL: <http://mon.gov.ua/%202016/12/05/konczepczya>
46. Нова українська школа : poradnik dla wczetela / za zag. red. H. M. Bībik. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
47. Одинак М., Котова М. Формування діалогічного мовлення на уроках читання. *Початкова освіта*. 2018. № 19. С. 19-28.
48. Озадовська Л. В. Парадигма діалогічності в сучасному мисленні : монографія. К. : Вид-во “ПАРАПАН”, 2017. 164 с.
49. Оліяр М. Методика навчання мови на основі тексту: сучасні підходи. *Освітні обрії*. 2021. Т. 52, № 1. С. 69–73.
50. Оліяр М. П. Психолого-педагогічні чинники формування комунікативних умінь учнів початкової школи. Формування мовної особистості молодшого школяра: Колективна монографія / За наук. ред. д.п.н. проф. Котик Т. М. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. С. 41-54.
51. Оліяр М. Уміння вчитися як ключова компетентність особистості в інформаційному суспільстві. *SCIENTIA*. NR 14/1. Chełm, 2020. С. 13-23.

52. Онищук Л. А. Нова українська школа: реалії та перспективи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 47–53.
53. Оніщенко І. В. Нова українська школа – новий зміст освіти : тренінг. *Початкове навчання та виховання*. 2018. № 22/24. С. 24–27.
54. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: технології і моделі. Х.: Видавництво «Точка», 2017. 192 с.
55. Опалюк О. М. Соціокультурні та етнопсихологічні особливості спілкування. *Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І. Огієнка інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України «Проблеми сучасної психології»*. Вип. 7. 2010. С. 518–528.
56. Освітні технології: Навч.-метод, посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. К.: А.С.К., 2002. 255 с.
57. Павленко Б. Формування загальнонавчальних умінь і навичок в учнів початкової школи. Студентські ініціативи: теорія і практика початкової освіти : матеріали II наук.-практ. інтернет-конф. студ. ф-ту почат. навчання, Харків, 12 трав. 2021 р. Харків, 2021. С. 48.
58. Пентиліук М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2. С. 2-8.
59. Підсосонна О. Критерії, показники та рівні сформованості наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 59, том 2, 2023. С. 361-367.
60. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
61. Пономарьова К. Формування мовленнєвої компетентності на уроках української мови. *Початкова освіта*. 2019. № 4. С. 3–5.
62. Савченко С. В. Педагогіка партнерства у проекті Концепції «Нової української школи». URL : <https://www.slideshare.net/ippokubg/ss67119769> 10

63. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / Під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. С. 34–46.
64. Савченко О. Я. Формування у молодших школярів загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок. *Початкова школа*. № 10. 2014. С. 6-10.
65. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ: Ін Юре, 2009. 276 с.
66. Семчук Д. Творчо-дослідницькі та інтерактивні технології на уроках української словесності. Тернопіль: Підручники і посібники, 2017. 143 с.
67. Сербенська О. А. Культура усного мовлення. Практикум: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 216 с.
68. Сесик О. О. Педагогіка партнерства – ключовий компонент формули нової школи. *Класному керівнику. Усе для роботи*. 2017. № 6. С. 5–7.
69. Симоненкова Т. Робота над підвищенням рівня культури мовлення учнів. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 8. С. 32-37.
70. Сікорська, Л. Б. Психологічні умови оптимізації міжособистісних взаємин учнів на початковому етапі навчання : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2009. 20 с.
71. Слесик К. М. Психолого-педагогічні основи формування комунікативних умінь молодших школярів у позакласній роботі. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Київ-Запоріжжя, 2012. Вип. 23. С. 117-120.
72. Слесик К. М. Розвиток комунікативних умінь і навичок молодших школярів у позакласній роботі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка. 2011. Вип. 32. Ч. II. С. 174-178.

73. Соловця Я. Фразеологізми як засіб формування культури спілкування молодших школярів. *Початкова школа*. 2006. № 6. С. 19-22.
74. Соняк Н. Л. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луцьк – Тернопіль, 2018. 20 с.
75. Стахів М. О. Український комунікативний етикет: Навчально-методичний посібник. К.: Знання, 2018. С. 245.
76. Сухомлинська О. В. Сучасні підходи до виховання особистості школяра. К.: Педагогічна думка, 2012. С. 78–80.
77. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори : В 5 томах. Т. 2. К., 1976. 640 с.
78. Тернопільська В. І. Шляхи виховання соціально-комунікативної культури молодших школярів. *Початкова школа*. 2019. № 10. С. 9-12.
79. Тесляр Ю. Педагогічні методи розвитку навичок soft skills молодших школярів у освітньому процесі початкової школи. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи* : матеріали V наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. освіти ф-ту початк. навчання ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, м. Харків, 14 жовт. 2024 р. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2024. С. 36.
80. Тягло О. В., Цимбал П. В. Проектні технології: особливості впровадження у початковій школі. Початкове навчання та виховання. Х: Вид. група «Основа», 2018. № 19–21.
81. Федоренко Ю. П. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*. 2012. № 1. С. 63–65.
82. Хміль О. Формування діалогічного мовлення другокласників. *Початкова освіта*. 2018. № 19. С.14-18.
83. Чикурова О. Я. Формування вміння самоорганізації навчальної діяльності учнів початкової школи засобами комп'ютерних технологій : дис. ... наук.

ступеня д-ра філософії : 01 : 013 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2022. 284 с.

84. Чирва О. Правильне мовленнєве виховання - запорука успішного навчання дитини в школі. *Нова пед. думка*. 2018. № 3. С. 67-68.

85. Шалівська Ю. В. Комунікативно-мовленнєвий розвиток молодших школярів на уроках читання: практикум для студентів спеціальності «Початкова освіта». Рівне: РДГУ, 2017. 68 с.

86. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.

87. Шевцова Л. С. Методика застосування мовленнєвих ситуативних завдань: методичний посібник. Житомир, 2014. 94 с.

88. Шеломенцев В. Н. Етикет і культура спілкування. Київ : ТОВ «Оберіг», 2015. 352 с.

89. Шестобуз О. С. Культура спілкування молодших школярів з однолітками як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2018. № 406. С. 181-190.

90. Шестобуз О. С. Позакласна діяльність як чинник оптимізації процесу формування культури спілкування учнів початкової школи з однолітками. *Науковий вісник Чернівецького національного університету. Педагогіка та психологія : зб. наук. пр.* Вип. 601. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2012. С. 197–205.

91. Шулла Т. А. Виховання культури спілкування учнів у позаурочний час. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Випуск 22. 2018. С. 199-200.

92. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 295 с.