

Міністерство освіти і науки України
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 КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

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

Шаповалова Лідія Валеріївна

Науковий керівник: **Ілійчук Л.В.**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
та освітніх інновацій

Рецензент: **Єгорова Інга Вячеславівна**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та освітнього
менеджменту імені Богдана Ступарика,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника

АНОТАЦІЯ

Шаповалова Лідія Валеріївна. Формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності.

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

У дипломній роботі на основі аналізу науково-теоретичних і методичних джерел та узагальнення педагогічного досвіду вчителів початкових класів досліджено теоретико-методологічні та методичні засади формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності. Визначено критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності, проведено аналіз сучасного стану її розвитку у молодших школярів. Розкрито зміст і специфіку формування комунікативної компетентності в учнів молодшого шкільного віку та охарактеризовано потенціал ігрової діяльності як ефективного засобу розвитку мовленнєвих умінь. Розроблено та теоретично обґрунтовано методику формування комунікативної компетентності учнів засобами ігрової діяльності, ефективність якої експериментально перевірено в умовах початкової школи.

Практичне значення отриманих результатів полягає у створенні та впровадженні в освітній процес комплексної методики формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти із використанням ігрових технологій. Основні положення та матеріали дослідження можуть бути використані вчителями початкових класів, педагогами-практиками, а також здобувачами вищої освіти. Результати дослідження пройшли апробацію в освітньому процесі

Дипломна робота складається із вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

Ключові слова: комунікативна компетентність, освітній процес, формування, здобувачі початкової освіти.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	9
1.1. Проблема формування комунікативної компетентності молодших школярів у педагогічній літературі.....	9
1.2. Зміст, структура та особливості формування комунікативної компетентності в учнів молодшого шкільного віку.....	21
1.3. Ігрова діяльність як засіб формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.....	37
Висновки до розділу 1.....	49
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	51
2.1. Критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку.....	51
2.2. Методика формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності.....	66
2.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи.....	80
Висновки до розділу 2.....	84
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	87
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	90
ДОДАТКИ.....	99

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна освіта в Україні виходить на новий якісний рівень, що обумовлено трансформаціями у суспільно-політичному середовищі, впровадженням нових концептуальних засад національної системи освіти та акцентом на розвиток ключових компетентностей учнів, зокрема мовленнєвої культури та комунікативних навичок. Про це йдеться у Законах України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції «Нова українська школа», «Державному стандарті початкової освіти» тощо. У цих документах підкреслюється, що головною метою сучасної освітньої системи є формування всебічно розвиненої, соціально активної, комунікабельної особистості, здатної критично мислити, самостійно здобувати й застосовувати знання, взаємодіяти в полікультурному середовищі та навчатися протягом усього життя. Особлива увага приділяється розвитку комунікативної компетентності учнів як важливого чинника їхньої успішної соціалізації та інтеграції у глобалізований світ.

Саме у молодшому шкільному віці закладається фундамент розуміння мовних закономірностей та специфіки функціонування мовних одиниць у процесі комунікативної діяльності учнів. На цьому етапі навчання у молодших школярів формується цілісна навчальна діяльність, що передбачає оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними, комунікативними й контрольними-оцінними вміннями та навичками. Результатом освітнього процесу є сформовані мовні й мовленнєві компетентності, читацькі вміння, узагальнені знання про навколишній світ у його взаємозв'язках і закономірностях. З огляду на це, комунікативна компетентність стає основою для подальшого інтелектуального й соціального становлення учнів, а також для успішної інтеграції у навчальне середовище та ширший соціокультурний простір.

Важливим засобом формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти є ігрова діяльність, яка створює природні умови для розвитку мовленнєвої активності та взаємодії між дітьми. У процесі гри молодші школярі набувають досвіду участі в діалозі, вчать висловлювати власні думки,

дотримуватися правил комунікації, враховувати позицію співрозмовника, що сприяє формуванню навичок ефективного спілкування. Крім того, ігрова діяльність стимулює розвиток творчості, уяви, емоційної чутливості, що підсилює здатність дітей до адекватного використання мовних засобів у різних життєвих ситуаціях. Відтак, гра виконує не лише розважальну, а й навчально-розвивальну функцію, забезпечуючи формування у здобувачів початкової освіти цілісної комунікативної компетентності як важливого чинника їхнього подальшого особистісного та соціального розвитку.

Теоретико-методичні засади, зміст і структура комунікативної компетентності стали предметом наукових розвідок Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, О. Копусь, О. Кучерук, О. Овчарук, М. Пентилук, О. Пометун, А. Хуторського, І. Якиманської та інших дослідників. У свою чергу, проблематику комунікативної компетентності як інтегративної характеристики особистості, що передбачає наявність розвинених комунікативних здібностей та сформованих умінь і навичок міжособистісної взаємодії учнів молодшого шкільного віку, розкривають у своїх наукових працях А. Богуш, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Волошина, В. Горецький, І. Гудзик, М. Девдера, О. Джежелей, С. Дубовик, А. Каніщенко, Я. Кодлюк, Т. Ладиженська, І. Мамчур, В. Мартиненко, О. Мельничайко, В. Наumenко, М. Наумчук, І. Осадченко, О. Петрик, К. Пономарьова, О. Савченко, Н. Скрипченко, Л. Скуратівський, Г. Ткачук, Г. Харченко, О. Хорошковська, О. Янкович та інші.

Проблематика ігрової діяльності молодших школярів є предметом наукового інтересу багатьох дослідників, серед яких Т. Завязун, І. Карабаєва, Н. Кубата, Н. Кудикіна, О. Ляховець, Л. Макарова, В. Сипченко, О. Сокурено, Л. Соловійова, Т. Піроженко, М. Федорова та ін. У їхніх працях гра розглядається не лише як провідний вид діяльності дітей, а й як ефективний педагогічний засіб розвитку пізнавальної активності, комунікативних умінь, творчих здібностей та соціальної адаптації. Дослідники наголошують, що саме ігрова діяльність створює сприятливі умови для формування внутрішньої мотивації до навчання, стимулює емоційно-вольову сферу, сприяє розвитку уяви й мислення, забезпечує

поступовий перехід від безпосередніх форм спілкування до більш усвідомлених способів взаємодії. Гра виконує важливу функцію посередника між навчанням і розвитком дитини, інтегруючи освітні та виховні впливи у цілісний процес становлення молодшого школяра.

Отримані результати аналізу наукових джерел підтверджують, що проблема формування комунікативної компетентності учнів початкових класів є надзвичайно актуальною та багатовимірною. Особливе значення у цьому процесі належить ігровій діяльності, яка виступає природним та водночас ефективним засобом формування навичок міжособистісної взаємодії, діалогічного мовлення та співпраці. Це зумовлює наукову й практичну значущість досліджуваної проблематики та стало підґрунтям для вибору теми кваліфікаційної роботи: **«Формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності».**

Мета дослідження полягає у розробленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності запропонованої методики формування комунікативної компетентності учнів засобами ігрової діяльності в умовах освітнього процесу початкової школи.

Відповідно до мети визначено такі *завдання дослідження*:

1. Проаналізувати сучасний стан дослідженості проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів у науковій літературі.
2. Розкрити зміст, структуру та вікові особливості формування комунікативної компетентності в учнів молодшого шкільного віку.
3. Розробити й теоретично обґрунтувати методику формування комунікативної компетентності учнів засобами ігрової діяльності.
4. Експериментально перевірити ефективність запропонованої методики в освітньому процесі початкової школи.

Об'єкт дослідження – процес формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

Предмет дослідження – методика формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ігрової діяльності.

Для досягнення мети та реалізації поставлених завдань було використано комплекс *методів дослідження*, до яких віднесено: теоретичні – системне опрацювання наукової літератури з проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів та використання ігрової діяльності в освітньому процесі, моделювання та прогнозування педагогічних ситуацій, аналіз і узагальнення досвіду роботи вчителів початкових класів; емпіричні – охоплюють спостереження, анкетування, опитування, індивідуальні та групові бесіди, аналіз результатів навчальної діяльності учнів, а також проведення педагогічного експерименту; статистичні – кількісний і якісний аналіз для оцінки ефективності запропонованої методики формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності.

Теоретичне значення та наукова новизна одержаних результатів полягають у цілісному узагальненні й системному аналізі проблеми формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти; конкретизації змісту й визначенні вікових особливостей розвитку комунікативних умінь і навичок молодших школярів; науковому обґрунтуванні педагогічних умов формування комунікативної компетентності учнів засобами ігрової діяльності; визначенні критеріїв, показників і рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку; створенні й апробації експериментальної методики розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів засобами ігрової діяльності.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні та апробації комплексної методики формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності, що може бути інтегрована в освітній процес початкової школи. Основні положення, рекомендації та результати дослідження можуть бути використані педагогами-практиками, учителями закладів загальної середньої освіти, викладачами педагогічних закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти для організації ефективної роботи з формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

База дослідження. Дослідження проводилося на базі

Апробація результатів дослідження. Матеріали дослідження доповідались на IV Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця» (15 березня 2025 р.), VI Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу» (м. Запоріжжя, 10–11 квітня 2025 р.), IV Всеукраїнській науково-практичній конференції «Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика» (м. Запоріжжя, 16 квітня 2025 р.), II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології» (м. Дрогобич, 15–16 травня 2025 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Вивчення та впровадження ідей Василя Сухомлинського в практику сьогодення» (м. Кропивницький, 8 жовтня 2025 р.), IX Міжнародній науково-практичній конференції «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (м. Мукачеве, 23–24 жовтня 2025 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток неперервної педагогічної освіти за умов воєнного стану в Україні та глобальних викликів» (м. Івано-Франківськ, 13–14 листопада 2025 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення і результати дослідження висвітлено у одній публікації автора.

Структура дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 109 сторінок, з яких основний текст викладений на 88 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

1.1. Проблема формування комунікативної компетентності молодших школярів у педагогічній літературі

Реформування суспільних та соціокультурних реалій сучасної цивілізації зумовлює необхідність модернізації освітніх систем на всіх рівнях. У цьому контексті одним із ключових завдань закладів загальної середньої освіти є переорієнтація освітнього процесу на розвиток у здобувачів цілісного комплексу компетентностей, що забезпечують якісне навчання, критичне мислення, усвідомлений вибір життєвої стратегії, професійну самореалізацію та активну громадянську позицію. Освітнє середовище має виконувати не лише функцію передачі знань, а й сприяти формуванню ціннісних орієнтацій, розвитку комунікативної та соціальної компетентності, здатності до міжкультурного діалогу й ефективної співпраці, що відповідає стратегічним орієнтирам сучасної освітньої політики в умовах глобалізації [12, с. 169].

Одним із ключових векторів розвитку сучасної освіти є впровадження компетентнісного підходу, що передбачає переорієнтацію навчально-виховного процесу зі здобуття сукупності знань і вмінь на формування цілісної системи предметних та ключових компетентностей. У Концепції Нової української школи акцентовано, що поєднання знаннєвого, діяльнісного й ціннісного компонентів забезпечує становлення життєвих компетентностей, необхідних здобувачам освіти для самореалізації у навчанні, професійній сфері та повсякденному житті [40]. З огляду на це пріоритетним завданням сучасної школи стає розвиток у здобувачів здатності до навчання впродовж життя, критичного й креативного мислення, ефективного використання мовних ресурсів, командної взаємодії, пошуку й практичного застосування інформації для розв'язання особистісно та соціально значущих проблем [23, с. 17].

У наукових дослідженнях підкреслюється, що формування компетентностей в учнів є важливим чинником їхнього інтелектуального й

культурного розвитку, а також здатності успішно адаптуватися до викликів сучасного суспільства. Відтак актуалізується необхідність чіткого визначення переліку компетентностей, які потребують цілеспрямованого розвитку, засобів їх реалізації і очікуваних результатів. Українські вчені (Н. Бібік, М. Вашуленко, С. Дубовик, А. Канищенко, І. Мамчур, М. Наумчук, Н. Ничкало, О. Савченко, І. Шапошнікова та ін.) підкреслюють, що сформовані ключові компетентності сприяють здатності школярів орієнтуватися в інформаційних потоках, критично мислити, ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими, приймати відповідальні рішення й забезпечують основу для успішного навчання впродовж життя. Наявність таких компетентностей виступає важливою умовою гармонійного розвитку особистості, її активної участі в соціальному житті та здатності до саморозвитку в умовах постійних суспільних змін. Компетентнісний підхід до конструювання змісту освіти розглядається як стратегічний вектор розвитку сучасної школи, що зумовлює активні наукові дискусії як у міжнародному, так і в національному освітньому просторі.

Поняття «компетентність» чітко окреслено у нормативно-правовому полі сучасної освітньої політики. Зокрема, концептуальні засади компетентнісного підходу закріплені у Законі України «Про освіту», що визначає компетентність як інтегровану динамічну структуру, що поєднує знання, уміння, навички, способи мислення, систему поглядів, ціннісні орієнтири та інші особистісні характеристики, які забезпечують здатність індивіда ефективно реалізовувати себе у процесах соціалізації, здійсненні професійної діяльності або продовженні навчання [69]. Нові пріоритети компетентнісної освіти також зафіксовані у стратегічних документах, серед яких Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепція Нової української школи. У цих документах компетентність розглядається не лише як освітній результат, а й як ключовий чинник формування сучасної особистості, здатної ефективно діяти в умовах глобалізації, цифровізації та суспільних трансформацій.

У Державному стандарті початкової освіти ключові компетентності визначено з урахуванням положень «Рекомендацій Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя». Серед них особливе місце посідає комунікативна компетентність, яка охоплює володіння державною (а у разі потреби – і рідною) мовами та здатність до міжмовної взаємодії. Її зміст включає не лише вільне використання української мови у різних сферах життєдіяльності, уміння усно й письмово формулювати думки, аргументувати позицію, виражати емоції, але й розвиток ціннісного ставлення до слова, формування мовленнєвої культури та готовність застосовувати мову як засіб комунікації та культурної ідентифікації. Водночас важливим аспектом є здатність до спілкування рідною мовою (якщо вона відрізняється від державної), а також оволодіння основами іншомовної комунікації й навичками міжкультурної взаємодії [68]. Варто підкреслити, що всі ключові компетентності об'єднують універсальні уміння – читання з розумінням, усне та письмове висловлювання власних думок, критичне й системне мислення, творчий підхід, ініціативність, логічне обґрунтування позиції, емоційна саморегуляція, здатність до оцінювання ризиків, ухвалення рішень, розв'язання проблем і ефективної співпраці.

Однією з ключових концептуальних категорій дослідження виступає поняття «компетентність», яке потребує всебічного теоретичного осмислення. Так, термін «компетентність» має латинське походження – *competens* (*competentis*), що в перекладі означає «належний», «відповідний» і в сучасному розумінні трактується як характеристика, що позначає поінформованість, обізнаність і авторитетність особи у певній сфері знань або діяльності [79, с. 282]. У інших довідкових виданнях подається стисле тлумачення дефініції «компетентність», під якою розуміється: властивість бути обізнаним та авторитетним у певній галузі знань [10, с. 560]; наявність необхідних знань, умінь і повноважень для розв'язання певної проблеми [35, с. 21]; динамічне поєднання знань, умінь, навичок, розуміння та здатностей, що інтегруються в процесі практичної діяльності особистості [34, с. 24].

У низці наукових джерел поняття «компетентність» тлумачиться як багатокомпонентне й інтегративне утворення. Зокрема, в одному з сучасних тлумачень воно розглядається як комплексна особистісна характеристика, що репрезентує не лише знання й досвід, набуті протягом життя, а й високий рівень мотивації, готовність до реалізації власного потенціалу в процесі продуктивної діяльності. Важливою ознакою такого трактування є акцент на універсальності компетентності, яка забезпечує здатність особистості розв'язувати завдання незалежно від конкретної ситуації чи контексту [86, с. 188]. Такий підхід підкреслює цілісність і практичну спрямованість компетентності, поєднуючи в собі когнітивні, мотиваційні, ціннісні, операційні та рефлексивні складові, що в сукупності формують готовність особистості до ефективного функціонування в повсякденному житті.

У вітчизняній педагогічній науці ця категорія отримала різноманітні інтерпретації. Зокрема, І. Гушлевська, Н. Ничкало, О. Овчарук, І. Родигіна пропонують різні підходи до її визначення. Узагальнення наукових підходів дає підстави виокремити основні смислові акценти у розумінні компетентності, серед яких: готовність до певного виду діяльності; поінформованість, обізнаність і авторитетність; інтегрована здатність особистості ефективно та кваліфіковано реалізовувати діяльність; особистісна характеристика, що відображає сукупність індивідуальних якостей; володіння відповідною компетенцією; інтегральна властивість особистості; єдність знань, умінь, навичок, норм, ціннісно-емоційного ставлення та рефлексивного досвіду; результативно-діяльнісна характеристика освіти [20; 57; 72].

Компетентність у розумінні Н. Бібік постає як інтегративна та оцінна характеристика особистості, що відображає її здатність бути суб'єктом діяльності та успішно реалізовувати покладені на неї функціональні обов'язки. Вчена підкреслює, що компетентність слід розглядати як універсальний метарівень результатів освіти, що формується не лише шляхом засвоєння змісту навчальних дисциплін, а й у процесі соціальної взаємодії. З огляду на це, компетентність розуміється як соціально детермінований освітній результат,

який відображає актуальні вимоги до рівня засвоєння знань, набуття способів діяльності, досвіду, формування ціннісно-світоглядних орієнтацій і розвиток особистісних якостей, необхідних для ефективного функціонування індивіда в соціальному середовищі [6, с. 47].

О. Дубасенюк інтерпретує компетентність як цілісне інтегративне утворення, що передбачає системну єдність знань, умінь, навичок, норм, емоційно-ціннісного ставлення та здатності до рефлексії. Така структура забезпечує мінімально необхідний рівень готовності особистості до успішного вирішення практичних завдань у повсякденній діяльності [71, с. 101]. Дещо інший акцент на понятті компетентність робить О. Овчарук, яка трактує дану дефініцію як поєднання знань, навичок, цінностей, установок і здатності особистості відповідати на індивідуальні й соціальні потреби [57, с. 6]. Таке розуміння фокусує на соціальному вимірі компетентності, визначаючи її як інструмент громадянської активності й адаптивності в умовах змін.

О. Пометун пропонує більш широке тлумачення компетентності, розглядаючи її як досвідченість і поінформованість у певній сфері, авторитетність у прийнятті рішень, а також як коло функціональних повноважень суб'єкта діяльності [65, с. 13]. Цей підхід репрезентує нормативно-функціональний аспект поняття та підкреслює його прикладну природу в організаційно-інституційному контексті. Водночас, Н. Денисова акцентує на компетентності як ключовому індикаторі готовності особистості до подальшого саморозвитку, активної участі в суспільному житті, адаптації до інформаційного простору та змін на ринку праці [21, с. 28]. Така інтерпретація розкриває динамічний вимір компетентності, що виходить за межі фахової реалізації і передбачає життєву та соціальну мобільність особистості.

І. Хижняк визначає компетентність як інтегровану характеристику особистості, що охоплює знання, уміння, досвід, цінності, ставлення, емоції, поведінкові реакції – все те, що може бути активовано для ефективної діяльності [90, с. 62]. У цьому трактуванні домінує розуміння компетентності як багатовимірного феномена, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний та

поведінковий компоненти й реалізується через їхню взаємодію. Натомість Л. Петухова акцентує увагу на здатності й усвідомленій готовності особистості застосовувати набуті знання, уміння й навички для розв'язання актуальних завдань у конкретних умовах, з урахуванням можливих наслідків і відповідальності за результати [63, с. 102]. У цьому розумінні провідними є прагматичний і рефлексивно-вольовий аспекти компетентності, а також орієнтація на практичне застосування у змінних ситуаціях. Ці два підходи різняться тим, що у першому випадку акцент робиться на внутрішній структурі компетентності як цілісного комплексу, тоді як у другому – її функціональну здатність до реалізації у відповідальних практичних ситуаціях.

Н. Сидорчук розглядає компетентність як комплексну інтегральну характеристику особистості, розкриваючи її як здатність ефективно розв'язувати проблемні та типові завдання, що виникають у різноманітних життєвих і професійних контекстах, шляхом застосування систематизованих знань, навчального та життєвого досвіду, які реалізуються у відповідності до сформованої системи ціннісних орієнтирів [77, с. 80]. Таке визначення підкреслює цілісність компетентності як динамічного психолого-педагогічного феномену, що інтегрує когнітивні, мотиваційні та ціннісні компоненти особистості в процесі професійної діяльності.

Н. Дерстуганова розглядає компетентність як інтеграцію знань, практичних умінь, навичок, сформованих ціннісно-сміслових орієнтацій та особистісних якостей. У цьому визначенні ключового значення набуває ідея самореалізації та особистісного розвитку, що підкреслює важливість не лише навчальної, а й екзистенційної складової компетентності [22, с. 172]. З цього погляду, компетентність розглядається як передумова гармонійного входження особистості в соціальний простір. О. Антонова та Л. Маслак пропонують розглядати компетентність як багатовимірне та системне поєднання знань, умінь і навичок, нормативних засад, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексивних процесів, які разом формують мінімальний рівень готовності особистості до ефективного розв'язання практичних завдань [2, с. 101].

О. Морозова наголошує на інтегративному й особистісному характері компетентності, розглядаючи її як цілісне утворення, що поєднує знання, уміння, навички, а також норми, емоційно-ціннісні установки, рефлексивність і професійну готовність [55, с. 148]. У цьому контексті компетентність репрезентується як вияв загального потенціалу особистості, що визначає рівень її кваліфікації та здатності до ефективної діяльності. М. Головань визначає компетентність як інтегративну характеристику особистості, яка об'єднує знання, уміння, навички, досвід та індивідуальні якості, що визначають прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми та завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому важливість предмета і результату діяльності [17, с. 29].

П. Коляса визначає компетентність як комплекс знань, умінь та практичних навичок, що забезпечують ефективну діяльність, а також вміння аналізувати, використовувати інформацію та передбачати наслідки своїх дій [36, с. 167]. Аналогічну позицію висловлює К. Климова, яка розглядає компетентність як інтеграцію знань, умінь, навичок, набутого досвіду і рефлексивного осмислення результатів власної діяльності [32, с. 32].

О. Савченко визначає компетентність як інтегровану здатність особистості, що формується у процесі навчання і охоплює знання, уміння та навички, практичний досвід, ціннісні орієнтири та ставлення, які здатні цілеспрямовано та ефективно реалізовуватися у практичній діяльності [73, с. 137]. У свою чергу Я. Кодлюк дійшла висновку, що компетентність являє собою інтегративний синтез знань, умінь і навичок, емоційно-ціннісного ставлення до процесу та результатів власної діяльності, а також рефлексії, яка виступає необхідною умовою цілеспрямованого навчання, саморозвитку та самореалізації. Авторка підкреслює, що рефлексія сприяє формулюванню та корекції мети діяльності, вибору оптимальних способів досягнення поставлених цілей і прогнозуванню очікуваних результатів, що забезпечує ефективну організацію навчально-пізнавальної діяльності [33, с. 8].

Таким чином, категорія «компетентність» є складною, багатогранною й

полівимірною, що обумовлює різноманіття тлумачень та наукових підходів до її інтерпретації. У сучасному науковому дискурсі вона трактується як інтегративне утворення, що поєднує когнітивні, операційні, ціннісні, мотиваційні та поведінкові компоненти, й водночас відображає потенціал особистості до успішної діяльності в певному контексті.

У межах даного дослідження доцільно розглянути сутність категорії «комунікативна компетентність». Комунікативна компетентність виступає однією з ключових у освітньому процесі початкової школи, тісно пов'язана з процесами спілкування та міжособистісної комунікації, і привертає увагу різних галузей науки. Зокрема, дослідники Л. Барановська, Ф. Бацевич, О. Божович, С. Гончаренко, М. Девдєра, С. Єрмоленко, Г. Дідук-Ступ'як, Л. Мацько, С. Омельчук, Л. Петровська, І. Родигіна, М. Стахів та ін. визначають комунікативну компетентність як інтегративну здатність особистості до ефективного спілкування, що передбачає володіння мовними, соціальними та психологічними ресурсами комунікації. Вони наголошують, що комунікативна компетентність виступає не лише метою навчальної діяльності, а й умовою формування особистісних якостей молодшого школяра, що забезпечують успішну взаємодію у колективі, здатність до конструктивного вирішення конфліктів, адекватного вираження думок, емоцій і мотивів, а також розвиток соціальної та емоційної зрілості. З огляду на це, формування комунікативної компетентності молодших школярів розглядається як ключовий аспект розвитку цілісної, соціально адаптованої та компетентної особистості.

У сучасних дослідженнях поняття комунікативної компетентності здебільшого розглядається в знаннєво-діяльнісному аспекті. Так, С. Омельчук визначає її як сукупність знань про спілкування, умінь і навичок, необхідних для розуміння чужих та побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам і конкретним ситуаціям комунікації [60, с. 4]. У свою чергу К. Митрофанов і О. Соколова трактують комунікативну компетентність як здатність учнів ставити й ефективно вирішувати різноманітні комунікативні завдання, формулювати цілі спілкування, аналізувати й оцінювати

комунікативну ситуацію, враховувати різні способи взаємодії та коригувати власну мовленнєву поведінку. Саме ці уміння та навички виступають необхідними передумовами для забезпечення успішної комунікації [54, с. 56].

К. Пономарьова визначає комунікативну компетентність як здатність дитини орієнтуватися у міжособистісному спілкуванні та брати в ньому активну участь. Вона підкреслює, що ця здатність формується завдяки засвоєнню лінгвістичних знань, а також врахуванню соціокультурних традицій і звичаїв суспільства. Дослідниця зазначає, що розвиток комунікативної компетентності відбувається значною мірою в процесі соціалізації, що передбачає поступове засвоєння норм мовленнєвої поведінки, формування соціально-виховних навичок та здатності адекватно реагувати в різноманітних комунікативних ситуаціях [67, с. 8].

Ф. Бацевич трактує комунікативну компетентність як сукупність знань і умінь учасників міжкультурної взаємодії, що забезпечує ефективне спілкування в різноманітних умовах із різними комунікантами. Вона наголошує, що розвиток комунікативної компетентності передбачає володіння набором комунікативних стратегій, а також знанням і застосуванням комунікативних правил, постулатів, максим та конвенцій спілкування. Дослідниця підкреслює, що вона інтегрує мовну, культурну, прагматичну, предметну та соціокультурну компетенції, що дозволяє особистості орієнтуватися у міжкультурному просторі, забезпечувати конструктивну взаємодію, адаптувати свою поведінку відповідно до специфіки соціального і комунікативного середовища [4, с. 32].

Д. Ізаренко розглядає комунікативну компетентність як здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Він підкреслює, що її структура включає певну сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне здійснення комунікативного процесу. За його спостереженням, комунікативна компетентність передбачає володіння стратегічними прийомами взаємодії, уміння адаптувати мовлення до конкретних соціальних умов і контекстів, а також здатність координувати власну поведінку з поведінкою співрозмовника для досягнення взаєморозуміння та спільного

результату комунікації [31, с. 57].

О. Власова розглядає комунікативну компетентність як одну з ключових умов успішної соціальної адаптації здобувачів освіти. За її оцінкою, комунікативна компетентність проявляється як у відношенні до самого себе – власної поведінки, особистісної позиції та саморегуляції у взаємостосунках з іншими людьми, – так і у здатності адекватно прогнозувати та моделювати поведінку співрозмовника. Вона підкреслює, що розвиток комунікативної компетентності передбачає ефективне вирішення конфліктних та проблемних ситуацій за допомогою різноманітних комунікативних технологій, стратегій і засобів, що сприяють продуктивній взаємодії та зміцненню соціальних зв'язків. Зважаючи на це, комунікативна компетентність виступає важливим ресурсом формування соціально адаптованої та відповідальної особистості [11, с. 67].

В. Мартиненко розглядає комунікативну компетентність як системну сукупність знань про правила мовної комунікації, що включає знання щодо національно-ментальної, ритуальної та конвенційної специфіки, соціальної зумовленості мовного спілкування, ситуативно-тематичних вимог та стилістичних нюансів. Вона підкреслює, що комунікативна компетентність передбачає володіння комунікативними стратегіями і тактиками мовленнєвої поведінки, а також розвиток процедурної обізнаності, усвідомленої інтенції та здатності до ефективної дієвості у взаємодії з іншими. За її спостереженням, така системність знань і навичок дозволяє учаснику комунікації адекватно оцінювати ситуації спілкування, прогнозувати реакції співрозмовника і приймати обґрунтовані рішення щодо вибору мовленнєвої поведінки в різних соціальних контекстах [52, с. 191].

Л. Мамчур визначає комунікативну компетентність як здатність особистості адекватно і доречно використовувати мовні засоби у різноманітних соціально-різнотипних ситуаціях спілкування. Вона підкреслює, що це передбачає вміння співвідносити конкретні мовні ресурси з цілями і умовами комунікації, усвідомлювати взаємостосунки між учасниками спілкування, а також формувати власне мовлення з урахуванням соціальних норм поведінки та

системи культурних уявлень і цінностей, притаманних певній мовній спільноті. Науковиця відзначає, що комунікативна компетентність інтегрує когнітивні, соціально-поведінкові та культурологічні компоненти, що забезпечує ефективну взаємодію в різних комунікативних контекстах та сприяє розвитку комунікативної самостійності й відповідальності особистості [51, с. 103].

Н. Соняк трактує комунікативну компетентність як інтегровану здатність особистості, що проявляється у процесі набуття досвіду комунікативної діяльності та формування умінь усно і письмово висловлювати свої думки й почуття в різних комунікативних ситуаціях, зокрема у побуті, освітньому процесі та культурному житті. Вона наголошує на здатності особистості чітко та аргументовано пояснювати явища й факти, а також на значенні сформованої мотиваційно-ціннісної основи спілкування, усвідомлення ролі мови для ефективної комунікації та культурного самовираження, відчуття краси слова і готовності використовувати українську мову як рідну у різних життєвих контекстах. Дослідниця підкреслює, що комунікативна компетентність як умова ефективного спілкування є мотивованим і динамічним процесом взаємодії між учасниками комунікації, спрямованим на реалізацію конкретних життєвих орієнтирів та здійснюваним на основі зворотного зв'язку. Ефективність комунікації забезпечується оволодінням такими вміннями, як усвідомлення комунікативних завдань, орієнтація в умовах спілкування, доцільний вибір змісту повідомлення, правильне планування висловлювання, підбір адекватних засобів для передачі змісту, забезпечення зворотного зв'язку, а також оцінювання власного мовлення з позиції відповідності задуму та коригування його у поточній або наступній комунікації. Відповідно, у процесі навчання молодші школярі повинні оволодіти різними видами мовленнєвої діяльності, зокрема аудіюванням, говорінням, читанням і письмом, а також застосовувати українську мову як основний засіб спілкування [83, с. 37].

Як зауважує Т. Окуневич, комунікативна компетентність розглядається як здатність комплексно застосовувати мовні та немовні засоби для забезпечення ефективного спілкування. Вона передбачає вміння адекватно орієнтуватися у

конкретній комунікативній ситуації, вибирати оптимальні способи взаємодії та проявляти ініціативу у спілкуванні, враховуючи соціокультурні та міжособистісні особливості контексту. Науковиця наголошує, що розвиток комунікативної компетентності включає здатність прогнозувати реакції співрозмовника, коригувати власну мовленнєву поведінку для досягнення взаєморозуміння, а також ефективно поєднувати вербальні та невербальні засоби комунікації. Крім того, авторка зазначає, що формування цієї компетентності сприяє розвитку соціальної адаптованості, самостійності та відповідальності учнів у процесі взаємодії з іншими, що є важливим аспектом їхньої соціалізації та підготовки до активної життєвої позиції [59, с. 124].

За визначенням Г. Подановської, комунікативна компетентність розглядається як інтегрована здатність особистості усувати суперечності між засвоєними теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням для вирішення конкретних життєвих і навчальних завдань. Вона проявляється у здатності розрізняти об'єкти, ознаки та властивості, аналізувати та пояснювати причини і наслідки подій, дій або явищ, створювати тексти, проєкти та інші результати діяльності, висловлювати власне ставлення до подій, вчинків себе та інших, брати активну участь у колективних справах та вирішенні навчальних завдань, оцінювати вчинки та різні моделі поведінки в межах соціальної взаємодії. Таким чином, комунікативна компетентність інтегрує знання, уміння і навички, необхідні для ефективної взаємодії та адекватного реагування у різних соціальних і навчальних контекстах [64, с. 35].

І. Гудзик підкреслює, що комунікативна компетентність виявляється у здатності учнів ефективно користуватися мовою та всіма видами мовленнєвої діяльності для цілеспрямованої комунікації та пізнання. Формування цієї компетентності передбачає розвиток умінь розуміти не лише зміст, але й основну думку усних і письмових текстів, а також створювати повноцінні комунікативно значущі висловлювання, які відображають знання, думки, наміри та почуття мовця чи автора. Вона наголошує, що такі висловлювання свідчать про вміння учнів налагоджувати взаємодію з оточуючими, адекватно формулювати свої

комунікативні наміри та пристосовувати мовленнєві засоби до соціального й ситуаційного контексту спілкування. Водночас розвиток комунікативної компетентності передбачає інтеграцію когнітивних, соціально-поведінкових і мотиваційно-ціннісних компонентів, що забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію та підтримку конструктивного спілкування в освітньому середовищі [19, с. 47].

Отже, комунікативна компетентність молодших школярів виступає як інтегрована особистісна якість, що поєднує знання, уміння, навички, цінності та рефлексивні компоненти, спрямовані на ефективну міжособистісну взаємодію та соціальну адаптацію. Її формування передбачає розвиток здатності адекватно використовувати мовні й немовні засоби спілкування, прогнозувати поведінку співрозмовника, коригувати власне мовлення та враховувати соціокультурні норми і контекст комунікації. Комунікативна компетентність виступає ключовою умовою всебічного розвитку особистості дитини та забезпечення успішної соціальної та навчальної діяльності в умовах початкової школи.

1.2. Зміст, структура та особливості формування комунікативної компетентності в учнів молодшого шкільного віку

Актуальність проблеми формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку обумовлена значною роллю мовленнєвої діяльності у соціалізації дитини, розвитку її когнітивних, емоційно-ціннісних та соціальних компетенцій. У сучасному науковому дискурсі комунікативна компетентність трактується як багатовимірна інтегрована характеристика особистості, що включає знання, уміння, навички, цінності, мотиваційні та рефлексивні компоненти, спрямовані на ефективну міжособистісну взаємодію та адекватне реагування в різних соціально-комунікативних контекстах. Особливе значення набуває дослідження структури та змісту цієї компетентності, оскільки вона визначає готовність учнів до активного, цілеспрямованого й усвідомленого використання мовних і немовних засобів у процесі навчання та соціальної взаємодії. Вивчення механізмів і специфіки формування комунікативної

компетентності дозволяє окреслити ефективні педагогічні стратегії розвитку мовленнєво-комунікативних умінь, що сприяють гармонійному розвитку особистості молодшого школяра та підвищенню якості освітнього процесу в умовах сучасної початкової школи.

Зміст формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку охоплює комплекс знань, умінь, навичок та ціннісно-мотиваційних установок, що забезпечують ефективну мовленнєву та соціальну взаємодію. До ключових компонентів змісту належать: розвиток усного та писемного мовлення, вміння слухати й розуміти співрозмовника, здатність формулювати власні думки, аргументовано висловлювати позицію, використовувати адекватні мовні засоби та невербальні стратегії в різних комунікативних ситуаціях. Важливим аспектом є формування мовної, соціокультурної, прагматичної та емоційно-ціннісної компетентностей, що передбачають усвідомлення соціальних норм спілкування, врахування контексту ситуації, а також розвиток умінь продуктивно взаємодіяти з іншими учасниками комунікації. Крім того, формування означеної компетентності передбачає розвиток рефлексивних умінь, які дозволяють учням оцінювати власне мовлення, корегувати його відповідно до мети спілкування та здійснювати самоконтроль у процесі взаємодії. Таким чином, зміст формування комунікативної компетентності інтегрує когнітивні, практичні та ціннісно-мотиваційні компоненти, забезпечуючи всебічний розвиток мовленнєво-комунікативних умінь учнів у різних сферах життєдіяльності [83, с. 32].

Формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку має специфічні особливості, що обумовлені психофізичним розвитком дитини на даному етапі. У цьому віковому періоді спостерігається активний розвиток мовлення, мислення та емоційно-вольової сфери, що визначає рівень сприйняття, розуміння та відтворення комунікативної інформації. Діти молодшого шкільного віку потребують наочності, поступовості та системності у формуванні мовленнєвих умінь, оскільки їх когнітивні та соціальні навички перебувають у процесі становлення. Крім того, особливості уваги, пам'яті,

емоційної сфери та саморегуляції визначають потребу у врахуванні індивідуальних темпів навчання та мотиваційних характеристик учнів. Врахування цих психофізіологічних закономірностей є визначальним для ефективного розвитку комунікативної компетентності, адже забезпечує адекватну інтеграцію когнітивних, мовленнєвих і соціально-емоційних компонентів у процесі навчання та міжособистісної взаємодії [49, с. 12].

Мовленнєвий та літературознавчий розвиток учнів молодшого шкільного віку визначається високою сензитивністю цього вікового періоду до навчальних та комунікативних впливів. Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури свідчить, що формування у школярів комунікативної компетентності значною мірою залежить від комплексу факторів, серед яких психологічні особливості розвитку дітей 6–10 років і створення відповідних педагогічних умов. У цьому контексті мовленнєва діяльність визначається як специфічна форма спілкування, у межах якої дитина повинна правильно і швидко орієнтуватися в умовах міжособистісної взаємодії, адекватно планувати своє мовлення, вибирати зміст комунікації, знаходити відповідні мовні засоби для передачі думки та забезпечувати зворотний зв'язок [16, с. 67]. У наукових дослідженнях комунікація розглядається як ядро психічних процесів, що забезпечує формування когнітивних, мовленнєвих і соціально-емоційних компетенцій, створюючи основу для цілісного розвитку особистості та ефективної інтеграції дитини у навчальне й соціальне середовище.

Як зазначають психологи та педагоги (І. Дубровіна, Т. Дуткевич, Ю. Гільбух, М. Варій, О. Корніяка, Г. Костюк, Г. Люблінська, О. Малихіна, С. Максименко, З. Огороднійчук, О. Скрипченко, О. Степанов, М. Фіцула), на формування дитини, а також на її загальний, літературний і мовленнєвий розвиток суттєвий вплив має безпосереднє сприйняття світу. У цьому процесі дитина активно коментує, інтерпретує та оцінює навколишні явища, закріплюючи набуті знання та уявлення через мовлення під час взаємодії з іншими людьми. Особливе значення має усвідомлення дитиною потреби у безпосередньому спілкуванні, яке вона реалізує різними способами, інколи

наполегливо, задовольняючи виниклі духовні та соціальні потреби. Таке безпосереднє спілкування належить до категорії мовленнєвої діяльності, що є основою формування комунікативних навичок. Водночас задоволення духовних потреб через опосередковану комунікацію, зокрема через художній твір, створений іншою особою, здійснюється за підтримки дорослих – батьків і педагогів. Вони організовують дитині відповідний контакт із книгою, навчають її взаємодіяти з текстом самостійно, сприяючи розвитку мовленнєвої активності, критичного мислення та комунікативної компетентності.

Психологічний розвиток та інтелектуальні можливості учнів початкових класів на різних етапах їх вікового становлення безпосередньо визначають ефективність формування комунікативної компетентності. Особливо слід враховувати, що діти 1–2 класів сприймають інформацію переважно мимовільно та фрагментарно. У них спостерігається низький рівень диференціації сприйняття, оскільки вони ще не здатні виділяти головне серед деталей, вони часто звертають увагу на другорядні ознаки, плутають схожі, близькі за властивостями, але не тотожні об'єкти [38, с. 76.]. Водночас сприймання дітей цього віку вирізняється яскравістю та гостротою, а самі учні проявляють природну готовність до отримання нових вражень і активного засвоєння інформації.

У процесі формування комунікативної компетентності слід враховувати переважання у молодших школярів наочно-образної пам'яті, що зумовлює більш ефективне засвоєння конкретних фактів, предметів і подій порівняно з абстрактним або словесним матеріалом. У пам'яті дітей міцніше закріплюється інформація, яка безпосередньо залучена до навчального процесу, пов'язана з їхніми інтересами та життєвим досвідом, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок, умінь комунікації та здатності до взаємодії з оточуючими. Важливим аспектом є те, що наочно-образна пам'ять дозволяє учням легше запам'ятовувати моделі поведінки, алгоритми спілкування та комунікативні стратегії, що у подальшому забезпечує швидке відтворення й застосування засвоєного матеріалу у нових комунікативних ситуаціях [49].

В учнів 1–2 класів часто спостерігається обмежена здатність до тривалої концентрації на матеріалі, який не викликає у них інтересу або є складним для розуміння; вони швидко відволікаються та зазнають психологічної втоми. Ключовим чинником підтримки їхньої уваги є інтерес, який досягається шляхом використання яскравих наочних засобів, ігрових методів, диференційованих завдань, що відповідають віковим та інтелектуальним можливостям учнів, а також через цікаві та доступні тексти різних жанрів, стилів і типів. Велике значення мають інтерактивні методи організації освітнього процесу, які сприяють активній участі учнів у спілкуванні та розвитку комунікативних умінь. Водночас упродовж усього молодшого шкільного віку спостерігаються значні зміни у пізнавальних процесах учнів, що потребує врахування їхніх вікових та психологічних особливостей при формуванні комунікативної компетентності, зокрема у підборі змісту, методів і форм роботи, що стимулюють усне та письмове мовлення, розвиток мовленнєвого аналізу, самостійності та творчості в комунікації [78, с. 56].

У період навчання в 3–4 класах сприймання здобувачів освіти зазнає істотних змін, переходячи від мимовільного, фрагментарного та слабо диференційованого до більш керованого, цілеспрямованого та аналітичного. Учні починають систематично порівнювати схожі об'єкти, виділяти їхні основні та суттєві ознаки, що сприяє формуванню аналітичного мислення та здатності до класифікації. З урахуванням цих змін у розвитку сприймання, здобувачі освіти 3–4 класів значно краще, ніж учні 1–2 класів, розуміють фактичний зміст творів, виділяють ключові характеристики предметів та здатні порівнювати й зіставляти їх за різними ознаками. Водночас у цьому віковому періоді зменшується домінування мимовільної уваги, яка раніше була спрямована переважно на нові, яскраві та несподівані об'єкти, і поступово формується довільна увага. Її розвиток відбувається за умови створення сприятливого освітнього середовища, де учні самостійно визначають завдання та послідовність дій для досягнення поставленої мети. Формування довільної уваги передбачає перехід від виконання завдань, визначених дорослими, до реалізації власних цілей, а також від

постійного контролю з боку педагога до розвитку самоконтролю та самооцінки навчальної діяльності [8, с. 132].

Завершення молодшого шкільного віку характеризується активним розвитком логічної та комунікативної функцій мовлення, а також формуванням довільності та рефлексії у мовленнєвій діяльності. Це дозволяє здобувачам освіти будувати логічно зв'язані висловлювання, поєднувати розповідне та описове мовлення з умінням аналізувати, міркувати, аргументувати власні думки та висловлювати оцінні судження. Крім того, у процесі формування комунікативної компетентності важливу роль відіграють метапізнавальні уміння здобувачів початкової освіти. До них належать планування власної діяльності, контроль за виконанням завдань, оцінювання результатів та корегування способів досягнення мети. Розвиток цих умінь забезпечує більш ефективну взаємодію учнів з однолітками та дорослими, формує здатність до самостійного навчання, рефлексії над власними висловлюваннями та мовними стратегіями, що безпосередньо впливає на якість засвоєння комунікативних навичок і соціальної взаємодії в навчальному процесі. Метапізнавальні навички дозволяють учням не лише усвідомлювати завдання спілкування, а й адаптувати власні дії до конкретної ситуації, підтримуючи ефективний зворотний зв'язок і розвиток комунікативної компетентності [64, с. 62].

Комунікативна ситуація безпосередньо зумовлює мотив та мету висловлювання, які визначають спрямованість мовленнєвої діяльності учнів. Вона може виникати з потреби з'ясувати певну інформацію, прагнення повідомити співрозмовникові важливі відомості, спонукати його до дії, висловити схвалення чи заперечення, надати пораду або аргументовано обґрунтувати власну позицію. У психологічній науці мотив розглядається як внутрішня причина, що спонукає суб'єкта до діяльності, тоді як мета визначається як ідеальний образ результату, досягнення якого прагне особистість. Для учнів початкової школи характерним є переважання комунікативних цілей, серед яких виділяють пізнавально-комунікативні (спрямовані на засвоєння нових знань через діалогічну взаємодію), інформативні

(передавання чи отримання інформації), прагматичні (досягнення практичного результату через мовленнєву дію) та цілі встановлення соціального контакту (налагодження взаємодії з однолітками й дорослими).

Водночас значну роль відіграють і некомунікативні мотиви: інтелектуальне самовираження (бажання учня продемонструвати власні знання та судження), емоційне самовираження (потреба поділитися особистими переживаннями, настроями) та емоційно-оцінне самовираження (висловлення власної позиції, оцінки чи ставлення до подій і вчинків) [78]. У цьому контексті комунікативна ситуація виступає не лише умовою мовленнєвої активності, а й важливим чинником розвитку особистості дитини, оскільки формує здатність адекватно визначати мету висловлювання, добирати відповідні мовні засоби та враховувати позицію співрозмовника. Відтак, систематичне залучення учнів до різноманітних комунікативних ситуацій сприяє розвитку в них мовленнєвої рефлексії, умінь планувати й прогнозувати результати спілкування, що є необхідною умовою формування комунікативної компетентності.

Отже, ефективність формування комунікативної компетентності учнів початкових класів безпосередньо зумовлюється їхнім психологічним і когнітивним розвитком на різних етапах вікового становлення. У 1–2 класах спостерігається мимовільність і фрагментарність сприймання, низький рівень диференціації, переважання наочно-образної пам'яті та обмежена здатність до довготривалої концентрації уваги, що потребує застосування ігрових, наочних і диференційованих методів навчання. У 3–4 класах, навпаки, відбувається перехід до більш аналітичного й цілеспрямованого сприймання, розвивається довільна увага, логічне мислення та метапізнавальні уміння, що сприяє формуванню довільності, самоконтролю та мовленнєвої рефлексії. Важливим чинником виступає комунікативна ситуація, яка визначає мотиви й цілі висловлювання та стимулює розвиток мовленнєвої активності, пізнавальної самостійності й соціальної взаємодії. Відтак, урахування вікових та психологічних особливостей молодших школярів у поєднанні з використанням адекватних методів, форм і засобів навчання є необхідною умовою

результативного формування їхньої комунікативної компетентності.

У межах дослідження доцільно окреслити структуру комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку. З позицій психологічної науки, вона постає як багатовимірна особистісна характеристика, що інтегрує комунікативні здібності й уміння, психологічні знання у сфері спілкування, індивідуальні риси та психологічні стани, які супроводжують процес взаємодії. У цьому контексті комунікативна компетентність визначається як інтегральна властивість особистості, що зумовлює її здатність до ефективної соціальної реалізації. Діяльнісний вимір цієї категорії дає можливість виокремити низку взаємопов'язаних структурних компонентів: мотиваційний (мотиваційно-ціннісний), когнітивний, особистісний та поведінковий.

Так, мотиваційний компонент охоплює потребу в позитивних соціальних контактах, прагнення до вдосконалення власної компетентності, орієнтацію на успішне партнерство у взаємодії, ціннісні орієнтири та цілі спілкування. Когнітивний компонент включає соціальне сприйняття, уяву, мислення, знання у сфері міжособистісних відносин, спеціальні психологічні знання, а також знання про мову та мовлення. Особистісний компонент відображає соціально-перцептивні здатності, здатність до встановлення емоційного контакту, індивідуальні характеристики особистості та уявлення про партнера взаємодії. І нарешті поведінковий компонент охоплює систему оптимальних моделей міжособистісної взаємодії і механізми суб'єктивного контролю комунікативної поведінки. Зазначені компоненти перебувають у тісній взаємозалежності, що передбачає їх взаємопроникнення: кожен із них розкриває свій зміст через інші, взаємодіє з ними та виявляється у спільному функціонуванні [64, с. 34].

Доцільно підкреслити, що представлена структура комунікативної компетентності не має застиглого чи універсального характеру, оскільки в наукових розвідках різних авторів вона зазнає певних уточнень та модифікацій. Зокрема, у моделі, запропонованій О. Корніякою, виокремлюються три взаємопов'язані елементи: комунікативно-мовленнєвий, соціально-перцептивний та інтерактивний, які відображають реалізацію індивідуальних

здібностей у процесі спілкування. Кожна з означених здібностей охоплює сукупність умінь, послідовне формування яких забезпечує оволодіння особистістю комунікативною компетентністю:

- комунікативно-мовленнєва здатність передбачає отримання інформації, адекватне розуміння її смислового змісту, формування та вираження власних думок в усній і письмовій формах;

- соціально-перцептивна здатність включає сприйняття образу іншої людини; моральні уявлення (зокрема, емпатію як здатність усвідомлювати почуття, потреби та інтереси співрозмовника, повагу, тактовність); рефлексію, що забезпечує самоусвідомлення, розуміння власних внутрішніх станів, емоцій і ресурсів, розвиток інтуїції;

- інтерактивна здатність охоплює знання соціально-комунікативних норм і зразків поведінки, виконання соціальних ролей; здатність до соціально-психологічної адаптації та контролю власної поведінки у процесі взаємодії; уміння ефективно розв'язувати конфліктні ситуації та впливати на співрозмовника, зокрема шляхом активного слухання й застосування адекватних тактик переконання.

Ця модель відображає багатовимірність комунікативної компетентності, акцентуючи на її зв'язку з мовленнєвою діяльністю, соціальним сприйняттям та інтерактивними стратегіями [41, с. 191].

У межах діяльнісного підходу до розуміння структури поняття «комунікативна компетентність» молодших школярів О. Васильєва виокремлює три ключові компоненти: мотиваційний, когнітивний і діяльнісний, наголошуючи на їхній органічній єдності та взаємозалежності, які визначають ефективність формування комунікативної компетентності.

1. Мотиваційний компонент відображає внутрішні потреби, інтереси та ціннісні орієнтації особистості, що зумовлюють її прагнення до спілкування. Він охоплює усвідомлення значущості комунікації як засобу пізнання світу й налагодження соціальних зв'язків, готовність до взаємодії з оточенням, а також прагнення до самовираження та самоствердження через мовленнєву діяльність.

Важливою складовою є позитивна мотивація щодо спілкування, яка забезпечує активність дитини у мовленнєвих ситуаціях і сприяє формуванню внутрішньої потреби вдосконалювати власні комунікативні вміння.

2. Когнітивний компонент охоплює систему знань, необхідних для здійснення ефективної комунікації. До його змісту належать мовні й мовленнєві знання (лексичні, граматичні, стилістичні), знання правил ведення діалогу й монологу, культурних і соціальних норм мовленнєвої поведінки. Водночас цей компонент включає розвиток когнітивних процесів – уваги, пам'яті, мислення, уяви, що забезпечують адекватне сприйняття, осмислення та відтворення інформації. Саме когнітивний компонент визначає інтелектуальну основу комунікативної компетентності та формує здатність дитини до аналізу комунікативних ситуацій, добору відповідних мовних засобів і прогнозування результатів спілкування з дорослими та однолітками.

3. Діяльнісний компонент розкриває практичний вимір комунікативної компетентності, адже пов'язаний із реалізацією знань, умінь та мотивів у конкретних актах спілкування. Він включає сформованість умінь організовувати і підтримувати діалог, будувати зв'язні висловлювання, використовувати вербальні й невербальні засоби комунікації, дотримуватися етикетних норм у процесі мовленнєвої взаємодії. Важливим аспектом цього компонента є здатність адаптувати мовлення до умов комунікативної ситуації, обирати ефективні стратегії та тактики спілкування, а також демонструвати гнучкість і толерантність у взаємодії з різними співрозмовниками [9, с. 9].

Таким чином, у діяльнісній концепції структура комунікативної компетентності розглядається як цілісна система, у якій мотиваційний, когнітивний та діяльнісний компоненти перебувають у тісному взаємозв'язку: мотиваційна спрямованість забезпечує внутрішню активність, когнітивна база – змістовність і грамотність мовлення, а діяльнісний аспект – практичну реалізацію комунікативних умінь у процесі соціальної взаємодії.

У своїх наукових розвідках Н. Соняк пропонує структуру комунікативної компетентності учнів, що охоплює ціле-мотиваційний, комунікативно-

когнітивний та практико-діяльнісний компоненти. Дослідниця акцентує, що мотивованість до мовленнєвої взаємодії постає як внутрішній механізм спонукання та мобілізації активності особистості, сприяє розвитку пізнавальних інтересів, комунікативних потреб, а також формуванню стимулів, які забезпечують ефективність мовленнєвої діяльності. Саме це становить основу ціле-мотиваційного компонента, що визначає спрямованість і продуктивність комунікативних дій. Комунікативно-когнітивний компонент, у свою чергу, відображає рівень обізнаності та здатність учнів здійснювати мовленнєво-комунікативну діяльність на основі засвоєних знань про мову, мовлення та правила їх використання у різних ситуаціях спілкування. Він охоплює розуміння норм мовленнєвої поведінки, сформованість комунікативних умінь і навичок, що забезпечують адекватність та результативність мовної взаємодії. Практико-діяльнісний компонент розкривається у безпосередній реалізації комунікативної активності: він передбачає активне включення учнів у процес спілкування, здійснення конкретних мовленнєвих дій, застосування інтерактивних форм взаємодії, а також творче продукування власних висловлювань і текстів. Цей компонент забезпечує практичне втілення комунікативних знань і мотивів у реальних мовленнєвих практиках, сприяючи формуванню досвіду ефективної міжособистісної взаємодії [83, с. 43].

К. Пономарьова розглядає комунікативну компетентність як інтегровану здатність особистості володіти певними комунікативними вміннями, що забезпечують ефективну міжособистісну взаємодію. Вона наголошує, що комунікативні вміння визначають здатність встановлювати та підтримувати контакти з іншими людьми, використовуючи власні ресурси для продуктивної мовленнєвої діяльності у різних комунікативних ситуаціях.

Дослідниця виділяє такі складові комунікативної компетентності:

1. Комунікаційні (мовленнєві) вміння – здатність чітко та зрозуміло формулювати власні думки, аргументувати позицію, переконувати співрозмовника, аналізувати висловлювання, робити висновки та ефективно презентувати інформацію.

2. Перцептивні уміння (уміння сприймати) – здатність слухати та правильно інтерпретувати вербальні та невербальні сигнали (міміку, жести), розуміти підтекст і емоційний стан іншої людини, проявляти емпатію та співчуття, дотримуватися такту у спілкуванні, а також здійснювати рефлексію власної діяльності та емоцій.

3. Інтерактивні уміння (уміння взаємодіяти) – здатність вести діалог, обговорення та переговори; коректно висловлювати власну думку і ставити запитання; комунікувати у конфліктних ситуаціях; регулювати власні емоції та поведінку, забезпечуючи ефективну взаємодію з оточенням [67, с. 17].

Таким чином, комунікативна компетентність формує цілісну систему умінь, що забезпечує ефективну комунікацію, взаєморозуміння та соціальну адаптацію учнів молодшого шкільного віку, сприяє розвитку їхніх мовленнєвих, перцептивних та інтерактивних навичок, формує здатність до самоконтролю, рефлексії та планування власної мовленнєвої діяльності, а також створює основу для успішної соціальної взаємодії в освітньому процесі та поза ним, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості дитини в умовах колективної та індивідуальної діяльності.

У наукових дослідженнях Л. Гавриляк комунікативна компетентність розглядається як багатовимірне утворення, що характеризується сукупністю знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної мовленнєвої взаємодії. Дослідниця підкреслює, що до змістового наповнення цієї компетентності належать: знання норм і правил спілкування; достатній рівень мовленнєвого розвитку, який забезпечує здатність вільно передавати й сприймати інформацію; уміння налагоджувати контакт з урахуванням вікових, соціокультурних та статусних характеристик співрозмовників; володіння невербальними засобами комунікації; здатність адекватно поводитися у різних комунікативних ситуаціях і використовувати їхню специфіку для досягнення поставлених цілей; уміння оцінювати співрозмовника як особистість та обирати комунікативну стратегію відповідно до цієї оцінки; навички впливати на партнера по спілкуванню та переконувати аргументами; уміння формувати позитивне сприйняття власної

особистості в процесі взаємодії.

З метою системного опису структури комунікативної компетентності Л. Гавриляк виокремлює три ключові компоненти: 1) лінгвістичний компонент, який охоплює знання лексики, синтаксису, фонології, а також інших аспектів мовної системи, необхідних для формування граматично та стилістично правильного мовлення. Він забезпечує мовленнєву правильність і точність передачі змісту; 2) соціолінгвістичний компонент, що відображає здатність враховувати соціокультурні умови використання мови у процесі комунікації. До його змісту належать норми ввічливості, правила поведінки у суспільстві, культурні цінності та традиції носіїв мови, які зумовлюють специфіку мовленнєвої поведінки та взаєморозуміння представників різних культурних спільнот; 3) прагматичний компонент, пов'язаний із функціональним використанням мовних засобів у мовленнєвій діяльності. Він охоплює здатність ефективно реалізовувати комунікативні наміри у різних видах мовленнєвої практики – від інформування до переконання, від вираження емоцій до налагодження співпраці [14, с. 72].

Таким чином, структура комунікативної компетентності учнів початкових класів не є сталою чи універсальною, а постає як динамічна система, що видозмінюється відповідно до вікових, соціокультурних та освітніх умов. Її ефективне формування можливе лише за умови комплексного розвитку всіх компонентів, які у взаємозв'язку забезпечують здатність особистості до продуктивної, толерантної та результативної комунікації.

Формування комунікативної компетентності молодших школярів має спиратися на загальнодидактичні та спеціальні принципи, які забезпечують системність, послідовність і результативність освітнього процесу, а також сприяють всебічному розвитку мовленнєвої діяльності, соціальних умінь та рефлексивних навичок учнів. До них належать: принцип наочності, принцип активності та діяльнісного підходу, принцип поступовості й диференціації, принцип зв'язку навчання з життєвим досвідом учнів, принцип інтеграції та міжпредметних зв'язків, принцип взаємодії та співпраці, принцип стимулювання

мотивації до спілкування, принцип розвитку самоконтролю та саморегуляції мовленнєвої діяльності. Охарактеризуємо кожен із них:

1. Принцип наочності. Цей принцип передбачає використання наочних матеріалів, ілюстрацій, демонстраційних засобів, конкретних прикладів із життя учнів для забезпечення усвідомленого сприйняття навчального матеріалу. Наочність допомагає молодшим школярам краще зрозуміти мовленнєві завдання, зв'язки між словами та явищами, сприймати абстрактні поняття через конкретні образи. Використання наочності стимулює активне включення учнів у процес навчання та сприяє ефективному запам'ятовуванню мовного матеріалу.

2. Принцип активності та діяльнісного підходу. Передбачає залучення учнів до активної комунікативної діяльності через рольові ігри, дискусії, творчі завдання, інтерактивні вправи. Активність забезпечує розвиток навичок усного та письмового мовлення, сприяє формуванню впевненості у спілкуванні та стимулює самостійність учнів у побудові висловлювань. Діяльнісний підхід дозволяє інтегрувати мотиваційний, когнітивний і практичний компоненти комунікативної компетентності.

3. Принцип поступовості й диференціації. Цей принцип передбачає поступовий перехід від простих до складніших форм комунікативної діяльності, від коротких речень та простих діалогів до розгорнутих текстів і складних мовленнєвих ситуацій. Диференціація враховує індивідуальні особливості учнів – рівень розвитку мовлення, пізнавальних процесів, інтереси та потреби. Такий підхід дозволяє уникнути перевантаження та забезпечує оптимальне засвоєння матеріалу кожним учнем.

4. Принцип зв'язку навчання з життєвим досвідом учнів. Формування комунікативних умінь ефективно, коли навчальні ситуації пов'язані з реальними життєвими обставинами учнів. Використання тем, подій, прикладів із повсякденного життя стимулює інтерес, підвищує мотивацію до спілкування і сприяє розвитку здатності адекватно реагувати у різних соціальних ситуаціях.

5. Принцип інтеграції та міжпредметних зв'язків. Передбачає організацію навчального процесу так, щоб мовленнєві завдання були пов'язані з іншими

предметними областями (література, природознавство, математика, мистецтво). Це сприяє формуванню цілісного мислення, розвитку здатності до переносу знань у різні комунікативні контексти, розширює сферу застосування мовленнєвих навичок.

6. Принцип взаємодії та співпраці. Наголошує на значенні групової роботи, парних завдань, дискусій, спільного виконання проєктів. Взаємодія дозволяє учням навчатися слухати, висловлювати власну думку, аргументувати позицію та враховувати позицію партнера. Принцип сприяє розвитку соціальних умінь, толерантності та ефективного комунікативного партнерства.

7. Принцип стимулювання мотивації до спілкування. Забезпечує створення умов, за яких учні проявляють зацікавленість у мовленнєвій діяльності. Це досягається через цікаві теми, ігрові методи, інтерактивні завдання, позитивне заохочення та підтримку успіхів. Мотиваційний компонент комунікативної компетентності безпосередньо впливає на активність, цілеспрямованість та емоційне включення учнів у процес спілкування.

8. Принцип розвитку самоконтролю та саморегуляції мовленнєвої діяльності. Передбачає формування в учнів здатності планувати, контролювати та оцінювати власну комунікативну діяльність. Учні вчаться коригувати висловлювання, підбирати відповідні мовні засоби та стратегії, аналізувати результати спілкування.

Слід підкреслити, що успішне формування комунікативної компетентності молодших школярів значною мірою залежить від правильної організації освітнього процесу. Саме форми навчальної роботи створюють умови для активного мовленнєвого та соціального розвитку учнів, забезпечують ефективну взаємодію та реалізацію мовленнєвих умінь у практичних ситуаціях. До таких форм відносяться: 1) індивідуальні форми роботи (включають індивідуальні бесіди, написання коротких текстів, створення власних історій, відповіді на запитання); 2) парні та групові форми роботи (передбачають роботу в парах (інтерв'ю, діалог, рольова гра), у малих групах (обговорення, мозковий штурм, спільне створення тексту); 3) фронтальні форми (дискусії з усім класом,

колективні ігри, загальне обговорення творів, колективні проекти); 4) позакласні форми (інсценізації, літературні вечори, мовні клуби, зустрічі з письменниками, конкурси читців, драматичні гуртки); 5) інтерактивні онлайн-форми (використання освітніх платформ, цифрових ігор, мультимедійних вправ, які дають змогу організовувати інтерактивні завдання, роботу в онлайн-групах, створення мультимедійних продуктів (презентацій, відео) тощо.

Щодо методів формування комунікативної компетентності учнів початкових класів, то це можуть бути: діалоги та полілоги; дискусії; мозковий штурм; метод «Акваріум» (група дискутує, а решта спостерігає і оцінює); рольові ігри (учні відтворюють певні ситуації спілкування: у магазині, у транспорті, у школі); драматизації (інсценування казок і оповідань); мовні ігри («Знайди пару», «Броунівський рух» тощо); робота над колективними та індивідуальними проектами; складання кластерів; метод «Шість капелюхів»; створення власних запитань і відповідей; методи інтерактивного навчання та ін.

До засобів формування комунікативної компетентності молодших школярів можна віднести: підручники, хрестоматії, робочі зошити; дидактичні картки, мовні ігри; тематичні тексти, вправи, завдання на розвиток усного та писемного мовлення; інтерактивні платформи (Kahoot, Quizlet, LearningApps); мультимедійні презентації; освітні відео, подкасти, електронні книги; художня література і фольклор; шкільні медіапроекти (газети, блоги, відеоканали) тощо.

Як бачимо, принципи визначають загальну стратегію формування комунікативної компетентності, форми – організаційні моделі взаємодії, методи – способи діяльності вчителя та учнів, а засоби – інструментарій реалізації освітнього процесу. Їх комплексне застосування створює ефективні умови для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів.

Отже, аналіз наукових досліджень дозволяє стверджувати, що комунікативна компетентність учнів молодшого шкільного віку є багаторівневою і динамічною системою, що включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний (практичний), лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний компоненти. Формування цієї компетентності визначається

особливостями психічного розвитку дітей, змінами у сприйманні, увазі, пам'яті та мовленні на різних етапах молодшого шкільного віку. Ефективне оволодіння комунікативними навичками можливе за умови цілеспрямованого поєднання індивідуальних, парних, групових та інтерактивних форм роботи, використання дидактично обґрунтованих методів і спеціальних засобів навчання, що забезпечують розвиток мовленнєвого самовираження, взаємодії та соціальної адаптації учнів. Системне урахування вікових та психологічних особливостей дітей сприяє формуванню здатності до ефективної комунікації, саморефлексії та адаптивної взаємодії у різних соціальних і навчальних ситуаціях.

1.3. Ігрова діяльність як засіб формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти

Ігрова діяльність у початковій школі розглядається як один із провідних дидактичних засобів, що забезпечує всебічний розвиток особистості та сприяє формуванню ключових компетентностей, зокрема комунікативної. Її ефективність зумовлена природною відповідністю психофізіологічним особливостям учнів молодшого шкільного віку, для яких характерні висока пізнавальна активність, емоційна чутливість, потреба у співпраці та взаємодії. Гра виступає своєрідним посередником між навчальною та соціальною діяльністю, створюючи умови для активного оволодіння нормами мовленнєвої поведінки та правилами міжособистісного спілкування.

У процесі ігрової взаємодії учні набувають досвіду використання вербальних і невербальних засобів комунікації, формують уміння слухати співрозмовника, чітко й аргументовано висловлювати власну позицію, дотримуватися правил діалогу та колективної взаємодії. Крім того, гра сприяє розвитку емпатійності, толерантності, рефлексивності та здатності до конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій, що є необхідними складовими комунікативної компетентності. З огляду на це, ігрова діяльність у початковій школі набуває статусу не лише допоміжного, а інтегрованого дидактичного інструменту, що поєднує навчальні, виховні та розвивальні

завдання і забезпечує ефективну соціалізацію дитини в освітньому середовищі.

Оскільки ігрова діяльність становить ключову категорію дослідження, виникає потреба у розкритті її сутності через аналіз базових понять, які формують її категоріальне поле, зокрема «діяльність» і «гра». Слід зазначити, що у психолого-педагогічній літературі ці дефініції не мають однозначного тлумачення, їх інтерпретації змінювалися відповідно до історичного розвитку суспільства, стану науки та провідних методологічних підходів.

Діяльність розглядається як специфічний спосіб буття людини, що реалізується у процесі цілеспрямованого перетворення навколишньої та соціальної дійсності відповідно до потреб, мотивів, мети й завдань суб'єкта. Вона постає необхідною умовою становлення особистості, водночас залежить від рівня її розвитку, оскільки особистість завжди є активним суб'єктом діяльності [94, с. 32]. У найбільш узагальненому розумінні діяльність трактується як форма активності живого організму, спрямована на задоволення потреб і підпорядкована усвідомленій меті [92, с. 76].

У сучасному психологічному словнику категорія «діяльність» трактується як динамічна система взаємодії та кореляції суб'єкта з об'єктивною реальністю, у межах якої здійснюється відтворення психічної моделі через її втілення в об'єкті, що відображає ставлення суб'єкта до навколишнього світу [92, с. 77]. Діяльність завжди має визначену структуру, яка передбачає певний набір дій і їхню послідовну реалізацію. Водночас сукупність окремих дій набуває статусу діяльності лише тоді, коли вони підпорядковуються спільній меті, що надає їм ціннісно-сміслового значення для виконавця. Структура діяльності розгортається як послідовність взаємопов'язаних елементів: потреба → мотив → мета → засоби → дії → результат [7, с. 34].

До специфічних видів діяльності дітей належать пізнавальна, образотворча (малювання, ліплення, аплікація, конструювання), музична та ігрова. Серед них особливе місце посідає ігрова діяльність, оскільки саме вона має визначальний вплив на емоційний, соціальний, фізичний, інтелектуальний і вольовий розвиток дитини, що й обумовлює її статус провідної діяльності [30, с. 17]. Поняття

«провідна діяльність» трактується як такий тип діяльності, розвиток якої зумовлює ключові трансформації у психічних процесах і властивостях особистості дитини на конкретному етапі онтогенезу [25, с. 157].

Дослідники виокремлюють низку положень, що обґрунтовують визначення гри як провідного виду діяльності дитини. По-перше, вона забезпечує задоволення базових потреб дитини: прагнення до самостійності та міжособистісної взаємодії, залучення до світу дорослих, пізнання навколишньої дійсності, а також потреби в русі та активності. По-друге, у процесі гри інтегруються елементи інших видів діяльності, зокрема навчальної та трудової. По-третє, гра виступає важливим чинником розвитку психічних процесів, зокрема активної уяви та творчої фантазії. Відтак, у сучасній науковій думці гра розглядається як один із провідних засобів гармонійного розвитку особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку [25, с. 353].

Слід підкреслити, що на різних етапах розвитку суспільства проблематика ігрової діяльності перебувала у полі зору як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, які досліджували її з теоретичних, практичних, методологічних та історичних позицій. Феномен «гри» постійно привертає увагу представників різних галузей знань – філософії, естетики, соціології, психології, педагогіки, історії та ін. Такий міждисциплінарний інтерес зумовлений багатогранністю і складністю інтерпретації гри, оскільки її розуміння нерозривно пов'язане з цілями, завданнями та змістом конкретних наукових напрямів. Поліфункціональний характер ігрової діяльності, її багатоаспектність та варіативність у використанні потенціалу охоплюють широкий спектр – від елементарного обміну ідеями до інтеграції цілісних концепцій, методологічних підходів, епістемологічних основ, термінології та практики організації дослідницької й освітньої діяльності [56, с. 39].

Аналіз філософської, культурологічної, соціологічної та психолого-педагогічної літератури засвідчує відсутність у сучасній науці єдиної цілісної теорії гри, натомість існує низка концепцій, що відображають різні аспекти цього феномена в межах окремих галузей знання. У філософії та культурології гра

постає як форма буття людини, спосіб пізнання та інтерпретації дійсності, водночас досліджуються її аксіологічні засади та етнокультурна цінність [56]. У педагогічному дискурсі гра трактується як ефективний засіб організації освітнього процесу, структурний компонент педагогічної культури, а також об'єкт пошуку оптимальних форм і методів її реалізації у вихованні дітей [24, с. 248]. У психологічній науці гра визначається як дієвий інструмент активізації когнітивних процесів, а також як засіб діагностики, корекції та соціально-психологічної адаптації особистості, дослідження емоційно-соціальних проявів, що супроводжують ігрову діяльність [7, с. 124].

Сучасні наукові розвідки засвідчують відсутність уніфікованого підходу до визначення феномена «ігрова діяльність». Водночас наявні інтерпретації не суперечать одна одній, а радше виступають взаємодоповнювальними. Так, Н. Кудикіна визначає ігрову діяльність як динамічну систему взаємодії дитини з оточуючим середовищем, у ході якої здійснюється пізнання навколишнього світу, засвоєння культурно-історичного досвіду та формування особистісних якостей [46, с. 132]. Специфіка ігрової діяльності полягає в її залежності від активного функціонування дитячої уяви та інтенсивності міжособистісної комунікації. Водночас поняття «ігрова діяльність» доцільно розглядати як ширше за змістом, ніж категорія «гра», оскільки остання має системний характер і виступає складовим елементом ігрової активності [24, с. 249].

Гра трактується як конкретна форма індивідуальної та колективної ігрової активності дитини, що має історично зумовлений, багатовимірний, креативний та багатофункціональний характер [45, с. 34]. У «Енциклопедії освіти» гра визначається як різновид творчої діяльності людини, у межах якої в умовній (уявній) формі відтворюються способи оперування предметами, моделюються міжособистісні взаємини, відтворюються соціальні норми та культурні цінності, що відображають досягнутий рівень розвитку суспільства [27, с. 300]. У більш широкому значенні гра розглядається як форма вільного самовираження особистості, що передбачає відкритість до багатоманітності світу й реалізується у формах змагання або інсценування певних ситуацій, смислів і станів [87, с. 32].

Гра, як специфічний вид соціальної практики, виступає засобом відтворення норм суспільного життя та діяльності, одночасно забезпечуючи розвиток інтелектуальної, емоційної і моральної сфер дитини.

Відповідно до визначення в Українському педагогічному словнику, «ігрова діяльність» розглядається як специфічний вид активної діяльності дітей, під час якої вони засвоюють соціальні функції, міжособистісні відносини та рідну мову як засіб комунікації. Ігрова діяльність виступає формою дитячого моделювання соціальних взаємодій. За умілого і цілеспрямованого керівництва з боку дорослих вона сприяє розвитку емоційної, моральної та інтелектуальної сфер дитини, активізує уяву, забезпечує фізичне вдосконалення, формує волю до дії та здатність до самоконтролю – якості, необхідні для успішної участі в трудовій та суспільній діяльності [18, с. 42].

Таким чином, ігрова діяльність виступає провідним засобом всебічного розвитку дитини, забезпечуючи формування її інтелектуальної, емоційної, моральної та фізичної сфер. Вона моделює соціальні взаємодії, сприяє оволодінню мовними та комунікативними навичками, формує навички самоконтролю та волі до дії, що є необхідними для успішної соціальної адаптації та активної участі у повсякденному житті.

Ігрова діяльність є важливим засобом формування комунікативної компетентності, оскільки вона забезпечує природне середовище для міжособистісної взаємодії, розвитку мовленнєвих навичок, активного слухання та адекватного вираження власних думок. Через гру діти здобувають досвід співпраці, навчання вирішенню конфліктів, прийняттю інших точок зору та формуванню навичок ефективного соціального спілкування, що є ключовими складовими комунікативної компетентності молодших школярів. На винятково важливій ролі ігрової діяльності як засобу формування комунікативної компетентності дитини наголошували Л. Артемова, Л. Батліна, А. Богуш, Г. Григоренко, Л. Іщенко, Н. Кубата, Н. Кудикіна, О. Ляховець, Л. Макарова, О. Мельниченко, Т. Пантюк, Т. Поніманська, В. Сипченко, В. Третяк та ін.

Видатний педагог В. Сухомлинський у своїх працях підкреслював

необхідність цілеспрямованого використання гри як ефективного інструменту навчання та виховання дітей. За його спостереженнями, гра є найприроднішою та найбільш доступною формою діяльності дитини, яка відповідає її фізичним, психічним та когнітивним можливостям. У процесі гри дитина активно пізнає світ, проявляє творчу ініціативу та здобуває досвід взаємодії з людьми і предметами, одночасно формуючи основи власної особистості. Гра, на думку педагога, сприяє розвитку мовленнєвих навичок та комунікативних умінь, оскільки в ній реалізуються процеси вербальної та невербальної взаємодії, навчання ефективному спілкуванню, слуханню та вираженню власних думок. Вона є не лише формою дозвілля, але й потужним педагогічним засобом, який забезпечує формування мовної компетентності, соціальних навичок та здатності дитини до продуктивної комунікації, що є ключовим для її подальшого соціального функціонування [85, с. 95].

Т. Поніманська наголошує, що гра виступає специфічною формою діяльності, орієнтованою на освоєння предметної та соціальної дійсності, у процесі якої дитина відтворює власні враження та переживання, пов'язані з пізнанням навколишнього світу. Вона зазначає, що дитинство передбачає перш за все право на розвиток власної ігрової діяльності, яка є невід'ємною складовою дитячої субкультури та соціальної взаємодії. Ігрова діяльність виступає одним із найзначущіших видів людської активності, провідною діяльністю дитини, сприяє всебічному розвитку особистості, формує когнітивні, емоційні, соціальні та комунікативні навички, а також є ефективним засобом формування мовленнєвої компетентності дитини [66, с. 23].

М. Байєр, Л. Батліна та А. Богуш наголошують на необхідності розуміння не лише самого явища гри, а й її сутності, структурних компонентів та динаміки взаємин, що формуються у процесі ігрової діяльності. Вчені підкреслюють, що гра відображає соціальні взаємодії дорослих та елементи суспільного життя, що створює передумови для усвідомленого сприйняття дитиною навколишньої дійсності та активної участі у соціальних процесах. Ігрова діяльність сприяє формуванню комунікативних умінь дитини: під час гри відбувається опанування

навичок міжособистісного спілкування, розвиток мовленнєвого експресивного потенціалу та уміння будувати діалог. Правильно підібрані ігри з певним змістом активізують комунікативний досвід учнів, стимулюють мовленнєву активність, сприяють розвитку словникового запасу та вміння будувати висловлювання у відповідності до соціального контексту. У процесі ігрової взаємодії діти засвоюють зразки комунікаційної поведінки, які згодом трансформуються у реальні життєві ситуації, що забезпечує ефективне формування комунікативної готовності до соціальної взаємодії [74, с. 15].

О. Сокурєнко підкреслює, що ігрова діяльність є ефективним засобом встановлення дружніх та взаємоповажних взаємин між учнями, створюючи умови для експериментування дитини у різноманітних соціальних ситуаціях. Ігри, організовані за логічною послідовністю та змістовною структурою, виступають як платформа взаємодії дитини з різними учасниками комунікації. Під час ігрової діяльності учні починають усвідомлювати власні дії та реакції, що стимулює розвиток саморегуляції, емоційної компетентності та критичного мислення. Природний, спонтанний характер гри забезпечує максимальний прояв особистості дитини, формуючи здатність до емпатії, комунікативної гнучкості та адекватної взаємодії з іншими. Гра виступає ефективним засобом формування комунікаційної компетентності, адже під час ігрової взаємодії дитина моделює дії дорослих, відтворює їхні мотиви, мовні зразки та норми спілкування, розвиваючи словниковий запас, вміння будувати висловлювання, аргументувати і регулювати власну комунікаційну поведінку [82, с. 375].

О. Мельниченко та В. Третьак підкреслюють, що з початком шкільного навчання індивідуальний розвиток дитини неможливо розглядати ізольовано від взаємодії з однолітками, адже саме міжособистісні контакти стають важливою платформою для розвитку мовлення та комунікативних навичок. Шкільна спільнота створює сприятливі умови для формування мовленнєвої компетентності учнів на основі загальноприйнятих норм і правил поведінки та комунікації. Стабільний склад класного колективу протягом кількох років, послідовні вимоги педагогів, які координують взаємодію дітей, а також щоденне

спілкування та колективна діяльність сприяють розвитку умінь аргументувати власну думку, слухати й адекватно реагувати на висловлювання однолітків, а також ефективно використовувати мовні засоби для взаємодії. Взаємодія з однолітками сприяє формуванню як соціальних, так і мовленнєвих компетентностей, дозволяючи дитині вдосконалювати мовлення, розширювати словниковий запас, опановувати різні стилі спілкування та моделювати адекватні реакції у різних ситуаціях [53, с. 234].

І. Сойко та І. Лазаришин наголошують, що ігрову діяльність слід розглядати як специфічну форму організації освітнього процесу, де учасники взаємодіють і комунікують, відтворюючи ролі та логіку конкретних ситуацій та середовища діяльності. Ефективність гри значною мірою залежить від врахування інтересів, мотивації і вікових особливостей учнів. Виділяють симетричні й асиметричні рольові відносини. Симетричні – формуються, коли учасники гри виконують однакові соціальні ролі, що сприяє розвитку навичок співпраці, обговорення та колективного вирішення проблем у межах спільного соціального контексту. Асиметричні – виникають у разі різниці соціальних ознак або статусу учасників, що стимулює сприйняття ролей, розуміння соціальних норм і адаптацію до різнорівневих комунікативних ситуацій. Під час участі у грі відбувається активне використання словникового запасу, розвиток зв'язного мовлення, формування навичок аргументованого висловлювання, діалогічного спілкування та регуляції власної комунікаційної поведінки. Завдяки цьому гра виступає не лише як метод соціалізації та засіб моделювання реальних ситуацій, а й як ефективний інструмент розвитку комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку [80, с. 143].

В. Душина наголошує, що ігрова діяльність забезпечує учнів необхідним соціальним досвідом, який поступово переноситься на інші сфери життя та діяльності. Кожна гра виконує значущі виховні та комунікативні функції, сприяє формуванню базових навичок соціальної поведінки, системи цінностей та мовленнєвої компетентності дитини. Під час гри учень опановує способи вербальної та невербальної взаємодії, моделює мовленнєві стратегії спілкування,

вдосконалює уміння висловлювати власні думки, слухати та адекватно реагувати на висловлювання інших. Гра, відтворюючи реальні життєві події, дозволяє дитині стати активним учасником ситуацій, поглиблює розуміння навколишнього світу, сприяє розвитку мовлення та комунікативної активності, стимулює творче та емоційне вираження у процесі взаємодії з однолітками та дорослими [26, с. 21].

Л. Седлецька підкреслює, що ігрова діяльність має суттєвий вплив на соціальний розвиток учнів та формування їхніх комунікативних навичок і мовленнєвої компетентності. Під час гри діти активно взаємодіють між собою поза прямим контролем дорослих, внаслідок чого формується широкий спектр емоційних відносин, включаючи дружні зв'язки, симпатії та антипатії, що сприяє апробації майбутніх соціальних ролей. Ігрова діяльність стимулює потребу дітей обмінюватися думками, висловлювати власні ідеї, узгоджувати наміри, дискутувати або заперечувати, що розвиває навички аргументації та міжособистісного спілкування. У процесі ігор учні ведуть бесіди на різні теми, пов'язані з життям, діяльністю людей, природними явищами й середовищем, що сприяє формуванню мовлення, розвитку активної лексики, уміння будувати речення та висловлювати власні думки [75, с. 26].

М. Суровицька наголошує, що ігрова діяльність виступає ефективним середовищем для спілкування учнів, яке є фундаментальною складовою їхнього психічного та соціального розвитку. Таке спілкування безпосередньо впливає на формування компетентностей, необхідних для навчальної діяльності, продуктивної праці та успішної соціальної адаптації. Для забезпечення ефективної інтеграції учня в соціальне середовище та здатності налагоджувати взаємодію з однолітками і дорослими критично важливим є цілеспрямований розвиток комунікативних навичок через організовану ігрову діяльність. Зокрема, увага приділяється формуванню вмінь конструктивного спілкування, здатності чітко й логічно висловлювати власні думки та емоції, уважного слухання партнера по спілкуванню, ефективного врегулювання конфліктів. У процесі ігрових взаємодій учні не лише моделюють реальні соціальні ситуації, а й

розвивають мовленнєві навички, збагачують активний словниковий запас, вдосконалюють усне мовлення та практикують вербальні форми комунікації, що є основою подальшого навчання та соціальної інтеграції [84, с. 171].

О. Кононко наголошує, що участь дітей у колективній діяльності є важливим чинником формування їхніх комунікативних умінь. Через взаємодію з однолітками діти здобувають досвід ефективного спілкування, вчаться висловлювати власні думки, аргументувати позицію та враховувати почуття, інтереси і погляди інших. Ігрова діяльність створює природне середовище для розвитку мовлення: учні практикують усне мовлення, узгоджують дії через словесну координацію, відпрацьовують мовні конструкції, обмінюються інформацією, обговорюють ситуації та вирішують конфлікти. Через наслідування та перевтілення різних ролей у грі діти опановують мовні моделі поведінки, збагачують активний словниковий запас, формують здатність до діалогічного та монологічного мовлення. З огляду на це, гра виступає ефективним засобом розвитку комунікативної компетентності, сприяючи становленню мовної культури, уміння будувати взаємодію та ефективно передавати інформацію в різних соціальних ситуаціях [39, с. 38].

Логіка дослідження передбачає аналіз структури ігрової діяльності. Згідно з науковими розробками Н. Кудикіної, структурна модель ігрової діяльності розглядається як системно організована сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів: мотиваційного (визначає внутрішні прагнення та зацікавленість дитини), цільового (окреслює мету ігрової діяльності), змістового (включає тематику, сюжет та завдання гри), процесуально-операційного (охоплює послідовність дій і способи їх реалізації), контрольного-оцінного (забезпечує самоспостереження та корекцію дій) та результативного (відображає досягнуті результати та зміни у дитини). Кожен із цих компонентів перебуває у тісному взаємозв'язку з іншими, а суттєві зміни в будь-якій із складових здатні трансформувати ігрову діяльність у продуктивну діяльність, наприклад, навчальну чи трудову [44, с. 143]. Водночас ігрова діяльність виступає потужним засобом формування мовлення та розвитку комунікативних навичок дітей. У

процесі виконання ролей та взаємодії з іншими учасниками гри, діти активно практикують усне мовлення, вчаться логічно висловлювати свої думки, конструювати речення, вести діалог, аргументувати позицію, слухати співрозмовника та ефективно реагувати на його висловлювання.

О. Савченко запропонувала структурну модель ігрової діяльності, що включає наступні взаємопов'язані компоненти: 1) спонукальний – включає потреби, мотиви, інтереси та прагнення дитини, які визначають її готовність і бажання брати участь у грі; 2) орієнтувальний – передбачає вибір засобів, прийомів та способів реалізації ігрової діяльності; 3) виконавський – охоплює конкретні дії та операції, що дозволяють досягти ігрової мети; 4) контрольно-оцінний – забезпечує корекцію, самоспостереження та стимулювання ігрової діяльності з метою досягнення запланованих результатів. Варто зауважити, що взаємодія цих компонентів сприяє не лише реалізації цілей гри, а й розвитку комунікативних навичок, мовлення, здатності до конструктивної взаємодії та ефективного обміну інформацією між дітьми [73].

Ігровій діяльності притаманна багатофункціональність, що визначає її важливість у всебічному розвитку дитини. До ключових функцій ігрової діяльності, Н. Кудикіна відносить: формування основ особистості, яке охоплює розвиток самосвідомості, довільної поведінки, статево-рольової та національно-культурної ідентичності, розвиток творчого ставлення до дійсності, набуття досвіду соціальної взаємодії, а також формування комунікативних умінь і розвиток мовлення; збагачення емоційно-почуттєвої сфери; адаптаційна функція, що сприяє соціальній інтеграції; мотиваційна та розвивальна функції, що стимулюють активність, пізнавальні та творчі процеси; виховна й дидактична функції, які забезпечують засвоєння соціальних норм і знань; коригувальна, здоров'язбережувальна та компенсаторна функції, що сприяють корекції поведінкових проявів, фізичному розвитку та психологічній підтримці. Особливе значення має мовний аспект ігрової діяльності: під час виконання ролей та взаємодії з однолітками, діти активно практикують усне мовлення, розвивають навички формулювання думок, ведення діалогу, слухання

співрозмовника та аргументованого висловлення власної позиції [47, с. 61].

О Ляховець і В. Сипченко визначають ключові функції ігрової діяльності, які забезпечують всебічний розвиток дитини. Серед них виділяють: 1) соціокультурну функцію, що сприяє соціалізації та засвоєнню цінностей конкретного соціокультурного середовища; 2) комунікативну функцію, яка дає можливість моделювати реальні життєві ситуації, обирати оптимальні стратегії їх вирішення як індивідуально, так і в групі, одночасно розвиваючи мовлення та навички міжособистісного спілкування; 3) функцію самореалізації, що забезпечує досягнення особистісного успіху, перемогу в умовах ігрової конкуренції та створює умови для емоційного самовираження; 4) діагностичну функцію, завдяки якій дитина може оцінити власну здатність до ефективного спілкування та мовної взаємодії; 5) корекційну функцію, що передбачає можливість модифікації поведінки та діяльності через «програвання» умовних або складних ситуацій; 6) розважальну функцію, яка сприяє різноманітності освітнього процесу, викликає позитивні емоції, створює сприятливий контекст для розвитку мовлення, активного діалогу та взаєморозуміння [48, с. 81].

Дослідники ігрової діяльності визначають низку соціально-педагогічних умов, що забезпечують ефективну організацію ігрової діяльності дітей. До них належать: врахування специфіки освітньо-виховного процесу та вікових особливостей учнів під час організації ігор; створення сприятливої морально-психологічної атмосфери, що забезпечує підтримку та захист дитини під час ігрової діяльності; урахування анатомо-фізіологічних можливостей дитини; використання змагального елементу як стимулу для активності учасників; включення елементів несподіваності й загадковості; забезпечення можливості реалізації організаторських, комунікативних та інших індивідуальних здібностей; визначення педагогом власної ролі в грі (учасник, помічник, спостерігач), щоб не перешкоджати прояву особистісних якостей дитини; застосування ігор із рівнем складності, що спонукає учасника до розвитку власних можливостей; забезпечення превентивної функції гри як засобу профілактики соціальних негативних явищ; пріоритетність комплексних форм

ігрової діяльності, таких як ігрові заняття, ігрові хвилинки та ігрові свята.

Таким чином, ігрова діяльність виступає ефективним засобом формування комунікативної компетентності учнів початкових класів. Вона сприяє розвитку мовлення, удосконаленню навичок усного спілкування, вмінню висловлювати власні думки та почуття, вести діалог, аргументувати та узгоджувати дії з однолітками. Через рольові взаємодії, перевтілення у різні соціальні ролі та моделювання життєвих ситуацій гра формує здатність дітей активно та адекватно комунікувати, сприяє розвитку емпатії, слухання, сприйняття іншого та ефективного обміну інформацією, що є необхідними умовами соціальної адаптації та подальшого особистісного розвитку.

Висновки до розділу 1

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що проблема формування комунікативної компетентності молодших школярів розглядається дослідниками як одна з ключових у процесі становлення особистості дитини. Комунікативна компетентність визначається не лише як сукупність мовленнєвих умінь і навичок, а й як інтегративне утворення, що охоплює когнітивний, ціннісно-мотиваційний, емоційно-вольовий та діяльнісний аспекти. Вона постає фундаментальною передумовою успішної соціалізації, ефективного навчання та гармонійного особистісного розвитку.

Зміст формування комунікативної компетентності учнів початкових класів полягає у засвоєнні мовних норм і правил етикету, розвитку здатності до діалогічного та монологічного мовлення, формуванні навичок активного слухання, оволодінні вербальними й невербальними засобами взаємодії, а також у вихованні готовності до конструктивного діалогу. Особливу увагу слід приділяти формуванню вміння висловлювати власні думки, аргументувати позицію, враховувати точку зору інших та розвивати культуру мовлення. Вікові особливості молодшого шкільного віку зумовлюють специфіку формування комунікативної компетентності. У цей період відзначається висока чутливість до мовленнєвих і соціальних впливів, потреба у спілкуванні з однолітками,

прагнення до самоствердження через взаємодію.

Структура комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку є багатокомпонентною та включає: мотиваційний компонент (система мотивів і потреб у спілкуванні), когнітивний (знання мовних норм, правил взаємодії), діяльнісно-операційний (уміння й навички реалізації комунікації у вербальній та невербальній формах), а також оцінно-рефлексивний (здатність до самоаналізу, самокорекції та оцінювання результативності спілкування). Змістовне наповнення цих складових зумовлює особливості формування комунікативної компетентності, які проявляються у поступовому ускладненні комунікативних завдань, розвитку здатності до діалогічного та монологічного мовлення, формуванні навичок ефективної взаємодії в колективі.

Доведено, що ігрова діяльність є не лише допоміжним, а й провідним засобом розвитку комунікативної компетентності на етапі молодшого шкільного віку. Вона забезпечує природну мотивацію до спілкування, створює умови для моделювання соціально значущих ситуацій, сприяє розвитку мовленнєвих здібностей, формує навички емоційно-ціннісної взаємодії та колективної діяльності. Ігровий контекст дозволяє дитині випробувати різні соціальні ролі, розвивати комунікативну ініціативу, відпрацьовувати адекватні стратегії поведінки, що сприяє гармонійному поєднанню когнітивного, мовленнєвого та соціально-практичного досвіду.

Отже, теоретичний аналіз наукових джерел засвідчує, що комунікативна компетентність здобувачів початкової освіти формується як цілісне особистісне утворення, для розвитку якого ігрова діяльність виступає оптимальним педагогічним засобом. Вона забезпечує інтеграцію когнітивних, мовленнєвих, соціальних і особистісних чинників, створює умови для поступового переходу від стихійного спілкування до свідомо організованої, цілеспрямованої та результативної комунікативної діяльності.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку

Формування комунікативної компетентності в учнів молодшого шкільного віку набуває особливої актуальності в сучасних умовах, оскільки саме в цей період закладаються основи мовленнєвої культури, соціальної взаємодії та здатності до ефективного спілкування, що визначають подальший успіх особистості в навчанні й соціалізації. Уміння чітко й логічно висловлювати власні думки, слухати й розуміти співрозмовника, адекватно реагувати на різні комунікативні ситуації є фундаментом не лише для освітніх досягнень, а й для формування моральних цінностей, розвитку критичного мислення та інтеграції дитини у ширший соціокультурний простір.

Проведення експериментального дослідження у межах проблематики формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ігрової діяльності спрямоване на цілеспрямоване та систематичне вивчення особливостей розвитку мовленнєво-комунікативних умінь здобувачів початкової освіти, зокрема через використання ігрових методик. Водночас визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів дає змогу не лише здійснювати об'єктивне оцінювання ефективності впроваджених педагогічних технологій, а й виявляти динаміку розвитку мовлення, соціальної взаємодії та здатності учнів до конструктивної комунікації, що є важливим чинником їхньої успішної адаптації в освітньому середовищі та подальшій соціалізації.

Експериментальне дослідження було організовано та проведено на базі . У ньому взяли участь учні 2-А класу (28 осіб) та 2 - Б класу (27 осіб) . Експериментальна частина дослідження була спрямована на

комплексне вивчення впливу ігрової діяльності на формування комунікативної компетентності молодших школярів. Основна увага приділялася визначенню педагогічних умов та методичних підходів, що забезпечують результативність розвитку мовленнєвих умінь, навичок ефективної взаємодії, здатності до діалогічного й полілогічного спілкування та конструктивного вирішення комунікативних ситуацій в освітньому середовищі.

Емпіричне дослідження процесу формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ігрової діяльності було реалізовано у три послідовні етапи – констатувальний, формувальний та контрольний, – кожен із яких передбачав виконання специфічних цілей і завдань, що забезпечували цілісність та логіку експериментальної роботи.

Констатувальний етап експериментального дослідження був спрямований на розроблення та перевірку діагностичного інструментарію, що забезпечував виявлення критеріїв, показників і рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку. У його межах організовувалося проведення систематичних спостережень, анкетування та індивідуальних бесід із дітьми для визначення вихідного стану їхніх комунікативних умінь. Водночас здійснювався науково обґрунтований добір і розподіл учнів на контрольну та експериментальну групи з метою подальшого зіставлення результативності застосування ігрових технологій у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів.

Формувальний етап експериментального дослідження був спрямований на реалізацію та апробацію педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами ігрової діяльності. У межах цього етапу здійснювалося впровадження різноманітних методів і форм організації навчального процесу, включно з інтерактивними іграми, рольовими вправами та колективними завданнями, як під час уроків, так і в позаурочній діяльності. Особлива увага приділялася активізації мовленнєвої діяльності учнів, розвитку навичок конструктивного спілкування, здатності до аргументованого вираження власної позиції, слухання

та взаємодії з однолітками. На цьому етапі було здійснено: впровадження системи ігрових вправ і рольових ігор, спрямованих на активізацію комунікації та мовленнєвих навичок учнів; формування умінь планувати, обговорювати та реалізовувати ігрові сценарії, що відтворюють соціальні та життєві ситуації; стимулювання розвитку мовлення через аналіз дій героїв гри та власну вербальну інтерпретацію подій; систематичне спостереження за динамікою розвитку комунікативної компетентності та фіксація результатів для подальшого порівняння з контрольною групою; розвиток соціальних та мовленнєвих навичок через рефлексію, обговорення стратегій взаємодії та моделювання поведінки у колективі.

Контрольний етап дослідження полягав у всебічному аналізі зібраних експериментальних даних та оцінюванні ефективності процесу формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку засобами ігрової діяльності. На цьому етапі здійснювалося порівняння результатів діагностичних зрізів за визначеними критеріями та показниками, що дало змогу виявити динаміку розвитку мовленнєвих навичок, здатності до конструктивної взаємодії та ефективного спілкування між дітьми. Крім того, проводилося узагальнення і систематизація результатів експерименту, формування висновків щодо доцільності та результативності інтеграції ігрових методик у освітній процес початкової школи для розвитку комунікативної компетентності учнів.

Для реалізації завдань дослідження застосовувався комплекс методів, що охоплював теоретичні, емпіричні та статистичні методи. Теоретичні методи передбачали вивчення, аналіз та систематизацію науково-педагогічної та методичної літератури з проблеми формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку, визначення теоретичних засад дослідження, розкриття сутності й змісту ключових понять дослідження, обґрунтування педагогічних умов розвитку комунікативних умінь за допомогою ігрових методик. Емпіричні методи включали педагогічне спостереження під час уроків та позакласних заходів, проведення бесід, опитувань та анкетування в рамках констатувального та формувального етапів експерименту з метою встановлення

початкового та кінцевого рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів. Статистичні методи забезпечували порівняльний аналіз отриманих даних та визначення динаміки змін у рівнях розвитку мовленнєвих навичок в учнів молодшого шкільного віку, здатності до конструктивної взаємодії та ефективного спілкування під впливом ігрових технологій.

Рівень сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів оцінювався за чотирма взаємопов'язаними компонентами, кожен із яких відображає окремий аспект мовленнєвої та соціальної взаємодії дитини і дозволяє провести комплексну діагностику ефективності педагогічного впливу засобами ігрової діяльності (рис. 2.1). До складу компонентів комунікативної компетентності молодших школярів нами віднесено:

1. Мовленнєвий компонент – передбачає формування у дитини системи мовленнєвих умінь та навичок, що забезпечують ефективну комунікацію в різних соціальних та навчальних ситуаціях. До його ключових аспектів належать: правильне вимовляння звуків, чіткість та виразність мовлення; володіння словниковим запасом, уміння використовувати слова у відповідному контексті та граматично коректно будувати речення; здатність будувати логічно зв'язані, смислово завершені висловлювання різної складності; уміння адаптувати мовлення до конкретної ситуації, співрозмовника та мети спілкування, використання адекватних мовних стратегій, формулювання запитань і відповідей, підтримка діалогу; здатність організовувати думки, відтворювати та переказувати інформацію, узагальнювати факти та висловлювати власне судження; уміння оцінювати власне мовлення, коригувати його відповідно до реакції співрозмовника та вимог ситуації, враховувати соціальні та емоційні чинники комунікації.

2. Когнітивно-пізнавальний компонент – передбачає розвиток у учня здатності до усвідомленого та цілеспрямованого планування комунікативної взаємодії, що включає аналіз ситуації спілкування, вибір адекватних вербальних та невербальних засобів вираження думок, почуттів і намірів. Цей компонент охоплює вміння оцінювати власну поведінку, регулювати дії залежно від реакцій

співрозмовника, передбачати можливі наслідки комунікації та коригувати стратегії взаємодії відповідно до мети спілкування. Крім того, когнітивно-пізнавальна складова забезпечує здатність до інтеграції отриманої інформації, аналізу та синтезу змісту повідомлень, розпізнавання намірів інших учасників комунікації, а також формує основу для розвитку критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку та ефективного вирішення комунікативних завдань у різних соціальних та навчальних ситуаціях.

3. Соціально-психологічний компонент – характеризує здатність учня до ефективної міжособистісної взаємодії з однолітками, дорослими та іншими учасниками освітнього процесу. Він включає вміння враховувати емоційний стан, інтереси, потреби та позиції співрозмовника під час спілкування, демонструвати емпатію та толерантність, а також адаптувати власну поведінку до конкретної соціальної ситуації. Цей компонент забезпечує розвиток умінь слухати, вести діалог, підтримувати конструктивні взаємини та співпрацювати в групі, регулювати конфліктні ситуації, встановлювати і підтримувати дружні контакти, а також реалізовувати соціальні ролі відповідно до вікових та соціокультурних норм. Соціально-психологічна складова комунікативної компетентності сприяє формуванню в учнів почуття відповідальності за свої слова і дії, умінню враховувати колективні цілі під час спільної діяльності, а також здатності до саморегуляції в міжособистісних відносинах, що є ключовим для успішної соціалізації та інтеграції у колектив.

4. Регулятивно-рефлексивний компонент – визначає здатність учня усвідомлено контролювати та коригувати власну мовленнєву поведінку в процесі спілкування з однолітками та дорослими відповідно до конкретної ситуації, правил взаємодії та очікувань співрозмовника. Він включає елементарне планування висловлювань, вибір слів та інтонаційних засобів для досягнення комунікативної мети, самостійне внесення простих коректив у хід розмови під час гри чи навчальної діяльності. Компонент передбачає формування початкових рефлексивних умінь, що дозволяє учням аналізувати власну поведінку в спілкуванні, порівнювати її з реакцією співрозмовника і

поступово оцінювати ефективність досягнення комунікативної мети.

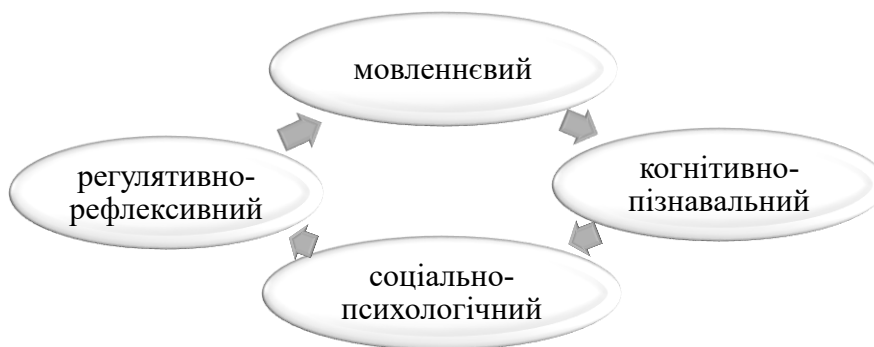


*Рис. 2.1. Компоненти комунікативної компетентності здобувачів
початкової освіти*

Інтегрована оцінка визначених складових комунікативної компетентності дозволяє не лише визначити рівень сформованості комунікативних умінь учнів молодшого шкільного віку, а й виявити сильні та слабкі сторони розвитку їхніх комунікативних навичок, що є необхідним для оптимізації педагогічного впливу. У контексті використання ігрової діяльності така системність дає змогу встановити, яким чином сюжетні ситуації, рольові ігри та міжособистісні взаємодії впливають на розвиток мовлення, формування адекватних способів висловлення думок, вміння планувати та регулювати спілкування, враховувати позиції співрозмовників, а також на розвиток рефлексивних умінь учнів.

У ході дослідження нами визначено критерії і показники сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів, до яких віднесено (табл. 2.1):

- *Рівень розвитку мовлення та здатність учня чітко і адекватно висловлювати власні думки в різних комунікативних ситуаціях.* Він виявляється у здатності формулювати повідомлення відповідно до мети спілкування, використовувати різноманітні мовленнєві засоби, включно з лексикою, граматику та інтонаційними варіантами, а також будувати зв'язні висловлювання з логічною послідовністю думок. Крім того, цей компонент передбачає адекватне застосування мовленнєвих норм у різних ситуаціях, що свідчить про формування вміння адаптувати власну мовленнєву поведінку до соціального контексту та очікувань співрозмовників.

- *Здатність усвідомлено планувати та організовувати процес комунікації, враховуючи мету спілкування та очікувану реакцію співрозмовника.* Він виявляється у здатності обирати ефективні способи вираження власних думок, оцінювати власну поведінку та реакції інших учасників комунікації, застосовувати різні стратегії для вирішення комунікативних завдань, а також виділяти головну інформацію і підтримувати логіку та змістовну цілісність бесіди. Це сприяє розвитку уміння структурувати власні висловлювання, керувати ходом комунікації та досягати поставлених цілей у взаємодії з однолітками та дорослими.

- *Здатність ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими, враховуючи соціальний контекст і емоційний стан співрозмовників.* Він проявляється у вмінні підтримувати контакт із партнером по спілкуванню, активно слухати та адекватно реагувати на висловлювання інших, враховувати почуття, інтереси та позиції співрозмовника. Крім того, цей компонент включає формування дружніх стосунків, здатність домовлятися, координувати дії та спільно приймати рішення, що забезпечує розвиток соціальної взаємодії та толерантності в молодшому шкільному віці.

- *Здатність свідомо контролювати та коригувати власну мовленнєву поведінку під час взаємодії з іншими.* Він проявляється у вмінні планувати власні висловлювання, підбирати адекватні мовні засоби, регулювати темп, стиль та інтонацію мовлення залежно від комунікативної ситуації. Крім того, цей компонент включає здатність оцінювати ефективність взаємодії та своєчасно вносити корективи у поведінку, а також розвиток рефлексивних навичок, що дозволяють аналізувати досягнення комунікативних цілей і вдосконалювати стратегії спілкування.

Таблиця 2.1

**Критерії і показники сформованості комунікативної компетентності
учнів початкових класів**

№	Компоненти	Критерії	Показники
---	------------	----------	-----------

1.	Мовленнєвий	Розвиток мовлення та здатність висловлювати власні думки	• Здатність формувати повідомлення відповідно до мети спілкування. • Здатність використовувати різноманітні мовленнєві засоби (лексики, граматики, інтонації). • Вміння будувати зв'язне висловлювання та логічну послідовність думок. • Здатність використовувати мовленнєві норми у різних ситуаціях спілкування.
2.	Когнітивно-пізнавальний	Усвідомлене планування та організація процесу комунікації	• Здатність обирати ефективні способи вираження думок. • Вміння оцінювати власну поведінку та реакції співрозмовника. • Здатність застосовувати стратегії вирішення комунікативних завдань. • Вміння виділяти головну інформацію та підтримувати тему бесіди.
3.	Соціально-психологічний	Взаємодія з однолітками та дорослими	• Уміння підтримувати контакт із співрозмовником. • Здатність до активного слухання та реагування на партнерів у спілкуванні. • Здатність враховувати емоційний стан та соціальний контекст при взаємодії. • Здатність формувати дружні стосунки, вміння домовлятися та спільно приймати рішення.
4.	Регулятивно-рефлексивний	Контроль і корекція власної мовленнєвої поведінки	• Здатність планувати висловлювання та підбирати адекватні мовні засоби. • Здатність регулювати темп, стиль та інтонації мовлення відповідно до ситуації. • Уміння оцінювати ефективність взаємодії та вносити корективи в поведінку. • Розвиток рефлексивних навичок щодо досягнення комунікативних цілей.

Відповідно до визначених нами критерії і показників запропоновано рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів: високий, достатній, середній та початковий. Охарактеризуємо кожен із них:

✓ *Високий рівень.* Учні демонструють високий ступінь розвитку мовленнєвих навичок: чітко та логічно формують власні думки, адекватно обирають мовні засоби, враховують соціальний контекст спілкування та емоційний стан співрозмовників. Вони свідомо планують процес комунікації, застосовують ефективні стратегії вирішення комунікативних завдань, виділяють головну інформацію та підтримують тему бесіди. Діти активно взаємодіють із однолітками та дорослими, демонструють емпатію, враховують почуття й

інтереси партнерів, підтримують дружні стосунки та вміють домовлятися. Регулятивно-рефлексивні навички дозволяють їм контролювати власну мовленнєву поведінку, коригувати її відповідно до ситуації та оцінювати ефективність взаємодії, досягати комунікативних цілей і вдосконалювати стратегії спілкування.

✓ *Достатній рівень.* Учні здатні формулювати повідомлення та обирати адекватні мовні засоби, однак інколи допускають неточності у висловлюваннях або не завжди підтримують логічну послідовність думок. Вони орієнтуються у плануванні комунікації, проте застосування стратегій вирішення завдань є нестійким. У взаємодії з однолітками та дорослими школярі враховують емоції співрозмовників і контекст ситуації, але не завжди демонструють повну соціально-психологічну гнучкість. Контроль і корекція власної мовленнєвої поведінки здійснюється частково: учні можуть оцінювати ефективність спілкування та вносити зміни, але не завжди самостійно.

✓ *Середній рівень.* Учні володіють базовими мовленнєвими навичками, але мають труднощі з формулюванням зв'язних висловлювань та підтриманням логічної структури повідомлень. Планування комунікації та застосування стратегій вирішення завдань відбувається фрагментарно. Взаємодія з однолітками та дорослими носить ситуативний характер, учні не завжди враховують емоційний стан співрозмовників і контекст ситуації. Контроль власної мовленнєвої поведінки обмежений: діти здебільшого реагують імпульсивно та потребують зовнішнього керівництва для корекції спілкування.

✓ *Початковий рівень.* Учні мають обмежені мовленнєві навички, не завжди можуть чітко висловити думки, формулювати повідомлення відповідно до мети спілкування та підтримувати тему бесіди. Планування процесу комунікації та застосування стратегій вирішення завдань практично відсутні. Взаємодія з однолітками та дорослими є поверхневою: школярі не враховують емоційний стан і позиції співрозмовників, не вміють домовлятися та співпрацювати. Контроль і корекція мовленнєвої поведінки майже не розвинені; учні не здатні аналізувати ефективність взаємодії та самостійно коригувати свою

поведінку в процесі спілкування.

Отже, визначені нами критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку дозволяють здійснити комплексну діагностику розвитку ключових компонентів комунікативних умінь – мовленнєвого, когнітивно-пізнавального, соціально-психологічного та регулятивно-рефлексивного. Вони забезпечують системне оцінювання рівня готовності здобувачів початкової освіти до ефективної міжособистісної взаємодії, виявляють сильні та слабкі сторони комунікативного розвитку, а також визначають напрями корекційної та розвивальної роботи в освітньому процесі. Такий підхід створює методологічну основу для планування дидактичних заходів, спрямованих на послідовне та цілеспрямоване формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання та ігрової діяльності.

У процесі дослідно-експериментального дослідження для первинного визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів на констатувальному етапі був застосований комплекс діагностичних методів, що забезпечував отримання об'єктивної та різнобічної інформації про рівень розвитку відповідних компетентностей. Зокрема, було реалізовано такі методи та заходи: 1) спостереження – систематичне відстеження поведінки учнів у навчальному процесі та в міжособистісній взаємодії для виявлення проявів комунікативних умінь; 2) анкетування та опитування – використання стандартизованих та адаптованих опитувальників для визначення суб'єктивного сприйняття власних комунікативних навичок учнями; 3) тестування – застосування спеціально розроблених завдань для оцінювання рівня сформованості вербальних і невербальних компонентів комунікативної компетентності; 4) бесіди з учнями – проведення індивідуальних та групових інтерв'ю для глибшого розуміння комунікативних умінь, мотиваційних аспектів і особистісних позицій школярів; 5) аналіз продуктивної діяльності – оцінювання результатів групових та індивідуальних робіт учнів, що дозволяло визначити ефективність комунікації та взаємодії в різних навчальних ситуаціях.

На констатувальному етапі експерименту ми провели систематичне спостереження за комунікативною поведінкою учнів під час уроків та позаурочної діяльності. Спостереження охоплювало різні форми взаємодії: фронтальну роботу, роботу в парах і групах, а також вільне спілкування під час ігрових завдань. Для організації спостереження ми використовували структуровану форму, яка передбачала фіксацію конкретних комунікативних дій: висловлювання власної думки, активне слухання співрозмовника, аргументування позиції, ініціювання діалогу та підтримку обговорення. Всі дані систематично записувалися у таблицях-реєстраторах спостережень, де для кожного учня зазначався рівень прояву окремих комунікативних умінь. Крім кількісної оцінки (наприклад, кількість успішних комунікативних дій), ми робили якісні зауваження щодо специфіки взаємодії, що дозволило більш детально відобразити особливості поведінки кожного учня.

Окрім того, нами було проведено анкетування учнів з метою визначення їхнього суб'єктивного сприйняття власних комунікативних умінь та готовності до взаємодії з однолітками. Для забезпечення об'єктивності були використані стандартизовані та адаптовані опитувальники, що охоплювали ключові компоненти комунікативної компетентності: здатність висловлювати власну думку, вміння слухати співрозмовника, ініціативність у спілкуванні, вміння працювати в команді. Відповіді учнів фіксувалися у спеціально розроблених бланках-анкетах. Дані оброблялися кількісно (частка позитивних відповідей на конкретні запитання) та якісно (аналіз відкритих відповідей для виявлення індивідуальних особливостей спілкування). Наведемо приклади запитань: «Чи легко висловлювати свою думку перед класом або групою?», «Чи відчуваєш страх або сором, коли потрібно щось пояснити іншим?», «Чи вмієш уважно слухати інших, перш ніж відповісти або висловити свою думку?», «Як часто ти береш ініціативу у спілкуванні з однокласниками під час роботи в парах або групах?», «Чи легко тобі домовитися з іншими учнями під час виконання спільних завдань?», «Чи вмієш аргументовано пояснити свою позицію під час обговорення?», «Як ти реагуєш на думку, що відрізняється від твоєї?», «Чи

любиш брати участь у колективних іграх або дискусіях?», «Що тобі допомагає або заважає добре спілкуватися з іншими учнями?». За даними анкетування, більшість учнів вільно висловлювали власну думку у малих групах, проте під час колективних обговорень деякі відчували страх і невпевненість; частина учнів демонструвала недостатню активність у слуханні співрозмовника, що вказало на необхідність розвитку навичок ефективного спілкування.

Для проведення тестування ми застосували спеціально розроблені завдання для оцінювання рівня сформованості вербальних і невербальних компонентів комунікативної компетентності учнів. Тестування проводилося індивідуально в класі під наглядом дослідника та включало завдання, які дозволяли виявити як здатність учнів до усного висловлювання та аргументації, так і уміння сприймати невербальні сигнали співрозмовника, адаптувати власну поведінку до ситуації спілкування. Завдання тесту охоплювали такі аспекти: 1) вербальні компоненти: складання коротких монологів на задану тему, відповідь на питання в діалозі, аргументація власної позиції; 2) невербальні компоненти: інтерпретація жестів, міміки та інтонації співрозмовника, відтворення відповідної невербальної реакції у запропонованій ситуації. Результати тестування фіксувалися у спеціальних бланках оцінювання, де кожен компонент оцінювався за заздалегідь визначеною шкалою (початковий, середній, достатній, високий рівень). Окрім кількісної оцінки, досліджувалися якісні характеристики виконання завдань: точність, повнота відповідей, відповідність невербальної поведінки контексту ситуації. За результатами тестування було виявлено, що більшість учнів впевнено виконують завдання, що потребують усного висловлювання думки у невеликих групах, проте демонструють певні труднощі у розпізнаванні невербальних сигналів інших учнів під час колективного обговорення, що свідчить про необхідність розвитку невербальної комунікації та навичок активного слухання.

У ході експерименту ми провели індивідуальні та групові бесіди з учнями з метою поглибленого виявлення комунікативних умінь, мотиваційних аспектів та особистісних позицій щодо спілкування з однолітками. Бесіди дозволяли

отримати якісну інформацію, яку важко зафіксувати лише за допомогою спостереження чи тестування. Бесіди проводилися у спокійній атмосфері в класі. Дітям задавалися відкриті запитання, які стимулювали їх до розгорнутих відповідей і прикладів з власного досвіду. Обговорювалися теми, пов'язані з проявами комунікативної компетентності: вміння висловлювати думку, слухати співрозмовника, долати труднощі у спілкуванні, вирішувати конфліктні ситуації, брати участь у колективних обговореннях. Наведемо приклади запитань до учнів: «Розкажи, як тобі вдається висловити свою думку під час обговорення в класі», «Що допомагає або заважає тобі слухати інших?», «Як ти поводишся, якщо твоя думка відрізняється від думки інших?», «Чи любиш ти брати участь у групових іграх або обговореннях, і чому?». Бесіди дозволили виявити, що більшість учнів усвідомлюють власні сильні та слабкі сторони у спілкуванні; деякі школярі зазначали, що бояться висловлювати незвичні або непопулярні думки, проте активно беруть участь у роботі в малих групах.

Під час експерименту нами здійснено оцінювання результатів групових та індивідуальних робіт учнів для визначення ефективності комунікації та взаємодії в різних навчальних ситуаціях. Метод дозволяв не лише оцінити кінцевий результат виконання завдання, а й прослідкувати процес взаємодії між учнями, рівень їхньої співпраці, здатність домовлятися, розподіляти ролі та підтримувати конструктивний діалог. Аналіз проводився на основі різноманітних видів навчальної діяльності: колективні проекти, групові вправи, індивідуальні презентації та творчі роботи. Для кожного учня та групи визначалися критерії оцінювання: участь у обговоренні, якість взаємодії з однокласниками, внесок у спільну роботу, здатність дотримуватися правил комунікації та конструктивно вирішувати конфлікти. Результати діяльності фіксувалися у бланках оцінювання та таблицях спостережень, де зазначалися як кількісні показники (наприклад, кількість активних висловлювань, внесок у спільну роботу), так і якісні (характер взаємодії, рівень аргументації, прояв співпраці). Аналіз показав, що учні, які активно взаємодіяли у малих групах, демонстрували більш високий рівень комунікативної компетентності, тоді як у тих, хто переважно працював

індивідуально або пасивно спостерігав за роботою групи, прояви комунікативних умінь були нижчими. Дослідження також дозволило виявити конкретні труднощі у взаємодії, що потребують цілеспрямованого розвитку, наприклад, вміння аргументовано висловлювати позицію чи слухати співрозмовника до кінця.

Отже, застосування комплексу діагностичних методів – спостереження, анкетування та опитування, тестування, бесід з учнями та аналізу продуктивної діяльності – на констатувальному етапі експерименту дозволило отримати об’єктивну та різнобічну інформацію про рівень сформованості комунікативної компетентності молодших школярів. Зібрані дані дали змогу виявити індивідуальні та групові особливості взаємодії, а також окреслити напрями подальшої роботи для підвищення рівня комунікативної компетентності учнів під час формувального етапу педагогічного експерименту.

Проведене дослідження на констатувальному етапі педагогічного експерименту дозволило визначити рівні сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти (констатувальний етап експерименту)

Рівні	2-А (ЕГ)		2-Б (КГ)	
	к-ть учнів	%	к-ть учнів	%
Високий	4	14,3	5	18,5
Достатній	7	25	8	29,6
Середній	11	39,3	9	33,3
Початковий	6	21,4	5	18,5

На констатувальному етапі експерименту проведено оцінювання рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів у 2-А (експериментальна) та 3-Б (контрольна) групах. У 2-А класі 4 учні (14,3 %) продемонстрували високий рівень комунікативних умінь, 7 учнів (25 %) –

достатній, 11 учнів (39,3 %) – середній, а 6 учнів (21,4 %) мали початковий рівень. У 3-Б класі спостерігалася схожа тенденція: високий рівень виявлено у 5 учнів (18,5 %), достатній – у 8 учнів (29,6 %), середній – у 9 учнів (33,3 %), початковий – у 5 учнів (18,5 %). Отримані дані свідчать, що більшість здобувачів освіти обох груп володіє комунікативними навичками на середньому та достатньому рівнях, що відповідає очікуваному стану на констатувальному етапі та слугує вихідною базою для подальшого впливу на формувальному етапі педагогічного експерименту.

Результати експериментального дослідження наведено на рис. 2.2.

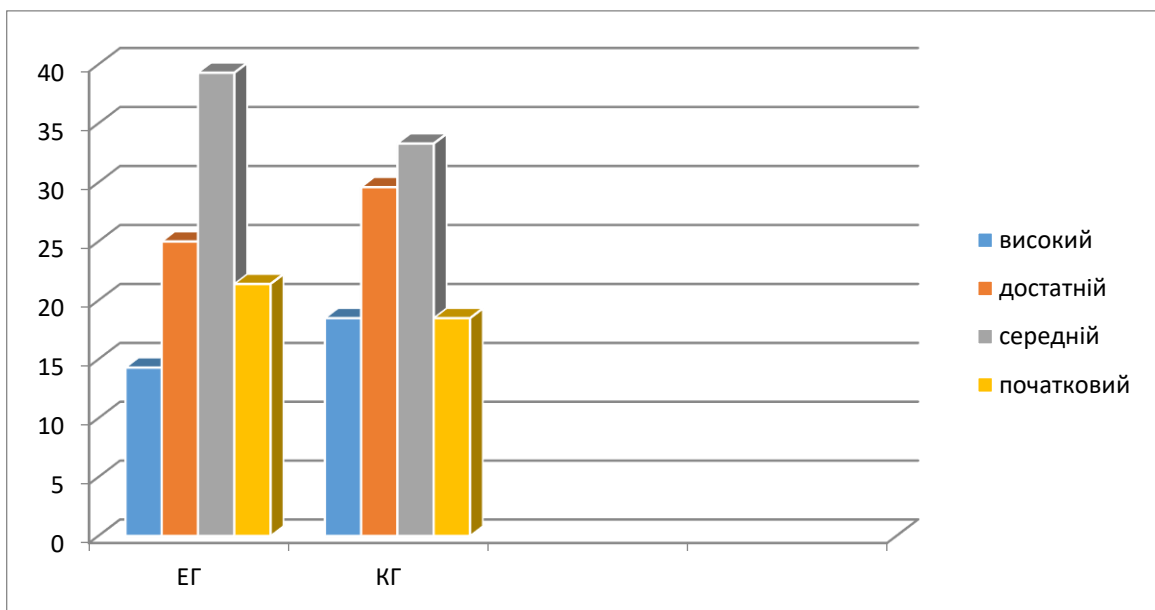


Рис. 2.2. Рівні сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти (констатувальний етап експерименту)

Отже, на констатувальному етапі експериментально-дослідної роботи було здійснено первинну діагностику рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку. Проведене дослідження дозволило виявити домінуючі рівні розвитку навичок комунікації та сформувати емпіричну базу для подальшої оцінки ефективності застосування ігрової діяльності як засобу формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Отримані результати забезпечують підґрунтя для планування формувального етапу експерименту з урахуванням індивідуальних особливостей учнів початкових класів.

2.2. Методика формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності

У межах експериментально-дослідної роботи було створено та апробовано методику формування комунікативної компетентності молодших школярів із використанням ігрової діяльності. Запропонована методика базується на інтеграції навчального та виховного процесів, у межах яких гра розглядається як провідний засіб розвитку мовленнєвих умінь, навичок міжособистісної взаємодії та соціально-комунікативного досвіду учнів. Експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики проводилася на базі

області за участю учнів 2-А класу (експериментальна група) та учнів 2-Б класу (контрольна група).

Експериментальна методика спрямована на формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі використання ігрової діяльності як провідного засобу соціалізації, мовленнєвого розвитку та міжособистісної взаємодії. Вона ґрунтується на сучасних психолого-педагогічних засадах дитиноцентризму, комунікативного підходу до навчання та ідеї інтеграції навчальної й виховної діяльності. Методика формування комунікативної компетентності передбачає врахування вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку, коли гра виступає одним із найефективніших способів засвоєння знань, норм поведінки та моделей спілкування. Її особливістю є системність, поетапність та орієнтація на педагогічні умови, що забезпечують сприятливе середовище для розвитку комунікативних умінь.

До педагогічних умов формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності віднесено: створення позитивного комунікативного середовища; систематичне використання різних видів ігрової діяльності; інтеграція ігрових технологій у зміст навчальних предметів; активне залучення учнів до колективних форм діяльності; забезпечення рефлексивного підходу до організації ігрової та навчально-

комунікативної діяльності молодших школярів (рис. 2.3):

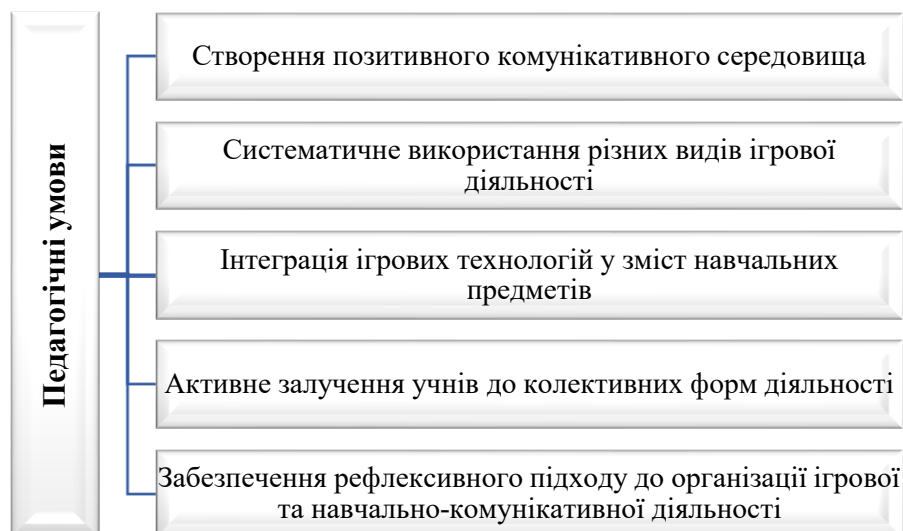


Рис. 2.3. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності учнів засобами ігрової діяльності

Охарактеризуємо детальніше кожну із визначених педагогічних умов:

1. Створення позитивного комунікативного середовища.

Ефективне формування комунікативної компетентності молодших школярів можливе лише за умови організації сприятливого освітнього простору, у якому дитина відчуває себе захищеною, прийнятою та значущою. Позитивне комунікативне середовище передбачає налагодження доброзичливих взаємин між учителем і учнями, а також між самими дітьми, що ґрунтуються на принципах довіри, взаємоповаги та толерантності.

Ключовим чинником є психологічний клімат класу, адже лише в умовах емоційної безпеки дитина здатна відкрито висловлювати власні думки, проявляти ініціативність у спілкуванні, виявляти інтерес до комунікативної взаємодії. Доброзичлива атмосфера знижує рівень тривожності, сприяє подоланню комунікативних бар'єрів і формує позитивний досвід мовленнєвих практик. Створення такого середовища передбачає:

- використання педагогом прийомів підтримувальної комунікації (похвала, підкріплення, уважне слухання);
- організацію групових і парних форм роботи, що сприяють активному міжособистісному спілкуванню;

- формування традицій класного колективу, які стимулюють співпрацю та партнерські стосунки;

- створення ситуацій успіху для кожної дитини, що підвищує впевненість у власних комунікативних можливостях.

Позитивне комунікативне середовище виступає базовою педагогічною умовою, оскільки воно визначає психоемоційний фон освітнього процесу і створює основу для розвитку ключових компонентів комунікативної компетентності – уміння слухати й чути іншого, аргументувати власну позицію, адекватно виражати емоції та будувати продуктивний діалог.

2. Систематичне використання різних видів ігрової діяльності.

Однією з ключових умов ефективного формування комунікативної компетентності молодших школярів є цілеспрямоване та систематичне застосування різноманітних видів ігор в освітньому процесі. Ігрова діяльність сприяє розвитку мовленнєвих умінь учнів, соціальних навичок та здатності до взаємодії з однолітками в різних комунікативних контекстах. Поступове ускладнення ігрових завдань забезпечує послідовність і динаміку формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, дозволяючи адаптувати рівень навантаження до індивідуальних можливостей учнів та сприяти формуванню високого рівня соціальної взаємодії.

У процесі навчання доцільно використовувати такі типи ігор:

- дидактичні ігри, які спрямовані на закріплення словникового запасу, граматичних конструкцій та формування умінь будувати висловлювання;

- сюжетно-рольові ігри, що відтворюють соціальні ситуації та дозволяють учням моделювати комунікативну поведінку, навчатися вести діалог і аргументувати власну позицію;

- ділові та бізнес-ігри, які формують вміння планувати, приймати рішення, взаємодіяти у команді та виконувати спільні завдання;

- рухливі ігри, що поєднують фізичну активність із комунікаційними завданнями, розвивають здатність швидко реагувати на мовленнєві сигнали та підтримувати взаємодію у динамічних ситуаціях;

- інтерактивні ігри, зокрема ігри з використанням сучасних цифрових технологій, які стимулюють мовленнєву активність та розвивають уміння учнів спільно вирішувати навчальні завдання.

Систематичне використання ігор передбачає інтеграцію мовленнєвих та соціальних цілей у навчальний процес, що стимулює активність учнів, формує уміння слухати та чути співрозмовника, будувати діалог, висловлювати власну думку та враховувати позиції інших. Крім того, ігрові технології сприяють формуванню у дітей мотиваційної готовності до спілкування, розвитку ініціативності та творчого підходу до вирішення комунікативних завдань.

3. Інтеграція ігрових технологій у зміст навчальних предметів.

Ефективне формування комунікативної компетентності молодших школярів неможливе без цілеспрямованої інтеграції ігрових технологій в освітній процес. Інтеграція передбачає органічне поєднання ігрових вправ з навчальним матеріалом різних освітніх галузей, що дозволяє активізувати мовленнєву діяльність учнів у навчально-пізнавальних ситуаціях. Ігрові вправи органічно поєднуються з вивченням української мови, літературного читання, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», математики тощо.

У практичній реалізації ця педагогічна умова включає: використання рольових ігор, інсценізацій, лексико-граматичних ігор для розвитку словникового запасу, граматичних навичок, умінь формулювати власні судження та аргументувати думку; моделювання ігрових ситуацій, що відображають реальні події або явища довкілля, допомагає учням практикувати комунікативні вміння під час обговорення результатів спостережень, експериментів та колективних досліджень; застосування дидактичних і рухливих ігор для формування мовленнєвих навичок у процесі розв'язання задач, пояснення дій та взаємодії у командній роботі; створення ігрових проєктів, міні-сценаріїв та колективних завдань, що поєднують різні освітні галузі, стимулює активне використання мовлення, розвиток уміння слухати та вести діалог, сприяє засвоєнню знань у практичному контексті.

Такий підхід дозволяє розвивати комунікативну компетентність учнів у

різних контекстах, зокрема: формування вміння ефективно взаємодіяти у групі та парі; розвиток навичок аргументування власної позиції та прийняття альтернативних точок зору; застосування мовленнєвих умінь для пояснення результатів спільної діяльності; підвищення мотивації до активного навчання та самовираження через ігрові сценарії.

Інтеграція ігрових технологій у зміст навчальних предметів створює умови для практичного використання мовленнєвих навичок у різноманітних ситуаціях, забезпечує поступовий перехід від навчально-ігрових вправ до реального соціального спілкування та закладає основу для системного формування комунікативної компетентності в учнів молодшого шкільного віку.

4. Активне залучення учнів до колективних форм діяльності.

Ефективність формування комунікативної компетентності зростає за умови цілеспрямованої організації групової та парної роботи, що стимулює взаємодію, взаємодопомогу та співпрацю. Виконання колективних творчих завдань (створення мініпроектів, інсценізацій, рольових ігор) сприяє розвитку навичок діалогічного та полілогічного мовлення, формуванню вмінь домовлятися, вислуховувати іншу думку та спільно ухвалювати рішення. Така діяльність не лише підвищує рівень комунікативної компетентності, а й розвиває почуття відповідальності за результат спільної роботи.

Ця педагогічна умова передбачає:

- застосування групових та парних вправ під час вивчення навчального матеріалу, де відбувається обмін думками та аргументами;
- організацію колективних творчих проектів, які передбачають спільне створення міні-проектів, плакатів, презентацій, інсценізацій або рольових ігор;
- впровадження ситуаційних та проблемних завдань, що вимагають обговорення, досягнення компромісу та спільного прийняття рішень;
- створення умов для практичного використання діалогічного та полілогічного мовлення, де кожен учень має можливість висловити власну позицію та врахувати думку інших;
- стимулювання розвитку в учнів навичок домовлятися, вести дискусію,

аргументувати та узгоджувати дії, що є необхідним для формування соціально-комунікативної компетентності.

Активне залучення молодших школярів до колективної діяльності сприяє підвищенню рівня відповідальності за результат спільної роботи, формуванню співпраці як соціальної цінності та розвитку умінь конструктивно вирішувати конфлікти. Крім того, така організація навчального процесу забезпечує ефективну інтеграцію навчальних та виховних завдань, стимулює внутрішню мотивацію до активного спілкування та формує позитивну внутрішню культуру комунікації серед молодших школярів.

5. Забезпечення рефлексивного підходу до організації ігрової та навчально-комунікативної діяльності молодших школярів.

Рефлексивний підхід у навчально-комунікативній діяльності передбачає цілеспрямоване залучення учнів до аналізу власних дій, результатів діяльності та взаємодії з однолітками, що сприяє усвідомленому розвитку комунікативних навичок та саморегуляції мовленнєвої поведінки. Використання рефлексивних процедур дозволяє молодшим школярам не лише оцінювати свої досягнення і виявляти труднощі, а й формувати здатність до самооцінки та взаємооцінки, що є важливим аспектом розвитку коунікативної компетентності.

Практична реалізація рефлексивного підходу включає:

- інтерактивні рефлексивні ігри, такі як «Світлофор», «Мікрофон», «Дерево успіху», що дозволяють учням поступово аналізувати власне мовлення, поведінку у комунікаційних ситуаціях та ефективність взаємодії з іншими дітьми;
- обговорення результатів діяльності після виконання колективних чи індивідуальних завдань, де діти висловлюють власне бачення успіхів та труднощів, порівнюють його з оцінками вчителя та однокласників;
- впровадження системи самотійного й взаємного аналізу, яка стимулює учнів до усвідомленого контролю за власною мовленнєвою поведінкою, розвиток вміння коригувати помилки та вдосконалювати способи взаємодії в команді з іншими дітьми;

- підтримка конструктивного зворотного зв'язку, що формує культуру обговорення, вміння слухати й чути інших, а також розвиває критичне мислення у комунікативному контексті.

Застосування рефлексивних практик сприяє усвідомленому формуванню комунікативної компетентності, оскільки учні навчаються системно аналізувати власну поведінку, оцінювати ефективність комунікації, виявляти сильні та слабкі сторони мовленнєвої взаємодії, а також виробляти стратегії для підвищення продуктивності спільної діяльності. Такий підхід забезпечує поступовий перехід від безпосередньо організованого навчання до самостійного регулювання комунікативної діяльності, що є ключовим чинником успішного розвитку мовленнєвої та соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

Отже, виділені педагогічні умови створюють цілісну систему факторів, що забезпечує ефективне формування комунікативної компетентності молодших школярів. Комплексне поєднання позитивного комунікативного середовища, різноманітних видів ігрової діяльності, інтеграції ігрових технологій у навчальні дисципліни, активного залучення учнів до колективної роботи та рефлексивної організації діяльності сприяє розвитку навичок діалогічного та монологічного мовлення, мовленнєвого етикету, вміння слухати і висловлювати власну позицію, а також формує навички співпраці, самоаналізу та критичного оцінювання власної комунікативної поведінки. Такі умови виступають основою для цілеспрямованого і системного розвитку комунікативної компетентності учнів у процесі навчання.

Методика формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами використання ігрової діяльності реалізується через чотири взаємопов'язані блоки мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний, розвивально-комунікативний, контроль-но-рефлексивний (рис. 2.4).

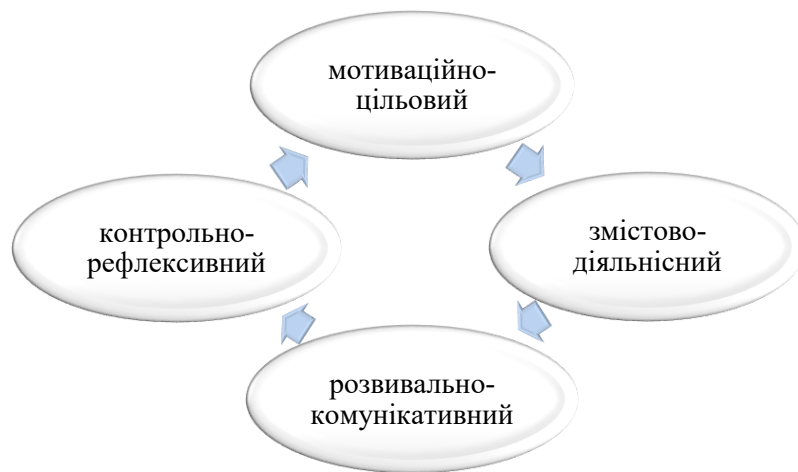


Рис. 2.4. Методика формування комунікативної компетентності учнів засобами ігрової діяльності

Для систематизації та наочного представлення методики формування комунікативної компетентності молодших школярів доцільно розподілити її на чотири взаємопов'язані блоки, кожен із яких має конкретну цільову спрямованість і передбачає певні види діяльності. У таблиці 2.3 узагальнено зміст кожного блоку, ключові види ігрової діяльності та очікувані результати для розвитку комунікативних умінь учнів молодшого шкільного віку.

Таблиця 2.3

Методика формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ігрової діяльності

№	Блок методики	Зміст діяльності	Очікувані результати
1.	Мотиваційно-цільовий	- формування позитивного ставлення до спілкування як до важливої цінності; - використання ігрових сюжетів, що стимулюють інтерес до мовленнєвої діяльності («Подорож у країну Слів», «Мовний експрес»); - постановка завдань: висловити власну думку, поставити запитання, домовитися про правила гри, презентувати результат групової роботи.	- позитивна мотивація до спілкування; - усвідомлення важливості комунікації; - формування інтересу до мовленнєвої діяльності
2.	Змістово-діяльнісний	- рольові ігри («Магазин», «Телестудія», «Подорож у місто	- розвиток умінь діалогічного та

		професій») для відпрацювання навичок діалогу, домовленостей і аргументації; - дидактичні ігри («Скажи інакше», «Добери риму», «Знайди пару») для розвитку словникового запасу та мовленнєвої гнучкості; - інтерактивні ігри у групах («Ланцюжок привітань», «Телеграма», «Броунівський рух») для формування навичок співпраці й командної взаємодії; - інтеграція ігрових методів у навчальні дисципліни, що забезпечує прикладне застосування комунікативних умінь.	монологічного мовлення; - збагачення словникового запасу; - формування навичок співпраці, командної взаємодії
3.	Розвивально-комунікативний	- розвиток діалогічного та монологічного мовлення; - удосконалення навичок мовленнєвого етикету (вітання, подяка, прохання, вибачення); - формування вмінь слухати співрозмовника, підтримувати розмову, ставити уточнювальні запитання; - організація групових ігор для навчання взаємодії, розподілу ролей, спільного прийняття рішень.	- засвоєння норм мовленнєвого етикету; - підвищення культури спілкування; - розвиток критичного та логічного мислення у мовленні
4.	Контрольно-рефлексивний	- проведення діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності (спостереження, опитувальники, ігрові діагностичні завдання); - використання методів самооцінки і взаємооцінки у грі; - організація рефлексивних занять, на яких діти підсумовують власні досягнення («Що я навчився сьогодні?», «Які нові слова я використав?»).	- усвідомлення власних досягнень і труднощів; - навички самоаналізу і корекції мовленнєвої поведінки; - стійка позитивна динаміка розвитку комунікативної компетентності

Опишемо конкретні практичні підходи до формування комунікативної

компетентності учнів засобами ігрової діяльності в межах розробленої нами експериментальної методики:

1. Мотиваційно-цільовий блок.

Мета цього блоку – підвищити внутрішню мотивацію учнів до активної комунікації та створити позитивне ставлення до спілкування як соціальної цінності. Реалізація блоку передбачає комплекс заходів, спрямованих на залучення школярів у процес мовленнєвої взаємодії через ігрову діяльність:

1. Формування позитивного ставлення до спілкування. Учні отримують можливість усвідомити цінність діалогу та взаємодії, розуміти, що ефективне спілкування сприяє успішній командній роботі та особистому розвитку. Використовуються бесіди, міні-дискусії, короткі рефлексивні вправи на обговорення важливості взаєморозуміння.

2. Ігрові сюжети для стимуляції інтересу. Для активізації мовленнєвої діяльності молодших школярів застосовуються сюжетно-рольові ігри та творчі міні-сценарії, наприклад:

- «Подорож у країну Слів» – учні подорожують і «збирають» нові слова, формуючи речення та діалоги;
- «Мовний експрес» – інтерактивна гра на швидку реакцію, де учні відповідають на запитання, пропонують власні приклади, обговорюють короткі ситуації;
- «Казкова зустріч» – обігрування ситуацій із казок або історій, що розвивають уміння висловлювати емоції та аргументувати свою позицію.

3. Постановка конкретних комунікативних завдань. Кожна гра чи вправа включає чіткі цілі, які формують практичні навички: висловити власну думку або аргумент; поставити запитання співрозмовнику; домовитися про правила гри та їх дотримання; спільно обговорити стратегію дій у груповому завданні; презентувати результати роботи колективу перед класом, слухати та оцінювати виступи однокласників.

Цей блок створює фундамент для наступних етапів методики, забезпечуючи емоційне налаштування учнів, розвиток інтересу до комунікації та

формування первинних мовленнєвих стратегій, які потім послідовно ускладнюються у навчально-ігрових завданнях.

2. Змістово-діяльнісний блок.

Мета цього блоку – формування та вдосконалення практичних комунікативних умінь учнів через систематичну ігрову діяльність, розвиток мовленнєвої гнучкості, уміння вести діалог, аргументувати власну позицію, домовлятися та співпрацювати у групі.

Основні види діяльності та приклади ігор:

1. Рольові ігри – використовуються для моделювання реальних життєвих та соціальних ситуацій, що потребують комунікації та ухвалення спільних рішень. Вони сприяють розвитку діалогічного мовлення, уміння домовлятися, аргументувати власну позицію та вести продуктивну взаємодію у межах заданих ролей. Наведемо приклади таких ігор:

- «Магазин» – учні по черзі виконують ролі продавця та покупця, домовляються про ціну, формулюють запитання та відповіді, аргументують свій вибір товару;
- «Телестудія» – створення «новинного випуску», де учні готують та представляють короткі сюжети, обговорюють сценарій, обмінюються ролями та спільно ухвалюють рішення;
- «Подорож у місто професій» – діти обирають професію, презентують її однокласникам, ведуть діалог, пояснюють роль та функції персонажів.

2. Дидактичні ігри – спрямовані на розширення словникового запасу, розвиток мовної гнучкості та логічного мислення. Ці ігри передбачають удосконалення мовленнєвої гнучкості та творчого використання лексики у спілкуванні. Приклади:

- «Скажи інакше» – учні перефразовують речення або слово, тренуючи навички формулювання думки різними способами;
- «Добери риму» – гра на формування ритму мовлення та звукову координацію, сприяє розвитку фонетичної культури та мовленнєвої швидкості;
- «Знайди пару» – завдання на асоціації, де учні шукають логічні

відповідності слів або виразів, що стимулює розуміння значення та контексту.

3. Інтерактивні ігри у групах – орієнтовані на формування навичок командної взаємодії та співпраці, розвиток уважності, активного слухання та прийняття рішень у колективі. Вони передбачають формування навичок співпраці, взаємопідтримки, активного слухання та колективного обговорення. До таких ігор належать:

- «Ланцюжок привітань» – учні по черзі вітають один одного, додаючи нову інформацію;
- «Телеграма» – передача повідомлень у групі з обов'язковим перефразуванням, щоб розвивати уважність і точність комунікації;
- «Броунівський рух» – рухлива гра з обміном картками із завданнями, що стимулює швидке реагування та командну взаємодію.

4. Інтеграція ігрових методів у навчальні дисципліни – передбачають практичне застосування комунікативних умінь у навчально-пізнавальних ситуаціях, розвиток інтегративного мислення та зв'язного мовлення.

- Українська мова та літературне читання – сюжетно-рольові діалоги, драматизації казок, обговорення текстів;
- Інтегрований курс «Я досліджую світ» – обговорення явищ, проектні завдання, командні спостереження;
- Математика – рольові ігри з «магазином» чи «бюджетом», де необхідно домовлятися та обґрунтовувати вибір;

Змістово-діяльнісний блок забезпечує систематичний і цілеспрямований розвиток практичних мовленнєвих умінь, навичок діалогу, аргументації та взаємодії в колективі. Використання різноманітних ігрових форм сприяє вдосконаленню словникового запасу, мовленнєвої гнучкості та активної участі учнів у спільній діяльності. Інтеграція ігрових методів у навчальні предмети створює умови для практичного застосування комунікативних умінь у навчально-пізнавальних та життєвих ситуаціях, формує навички співпраці та відповідальності за результат спільної діяльності.

3. Розвивально-комунікативний блок.

Основна мета цього блоку – формування в учнів умінь ефективно спілкуватися, адекватно висловлювати власні думки та емоції, слухати і розуміти співрозмовника, а також застосовувати мовленнєві навички у різних життєвих та навчальних ситуаціях.

1. Розвиток діалогічного та монологічного мовлення здійснюється через спеціально організовані завдання, які стимулюють дітей висловлювати власну думку, аргументувати позицію та формулювати запитання. Наприклад, під час рольових ігор («Магазин», «Телестудія», «Подорож у місто професій») учні по черзі виконують ролі продавців, журналістів або дослідників, що сприяє розвитку уміння підтримувати діалог, логічно будувати висловлювання і формулювати запитання до співрозмовника.

2. Удосконалення навичок мовленнєвого етикету включає практику звертань і ввічливих форм спілкування: вітання, подяка, прохання, вибачення. Ці навички формуються через ігрові вправи та інтерактивні завдання («Світлофор ввічливості», «Мікрофон ввічливості»), які мотивують учнів свідомо дотримуватися правил етикету під час спілкування в парі та групі.

3. Формування умінь слухати співрозмовника, підтримувати розмову та ставити уточнювальні запитання реалізується через вправи на активне слухання («Ланцюжок привітань», «Телеграма»). Учні вчаться концентрувати увагу на висловлюваннях однокласників, перефразовувати почуте, уточнювати деталі та підтримувати логічну послідовність розмови.

4. Організація групових ігор для навчання взаємодії, розподілу ролей та спільного прийняття рішень стимулює командну роботу, вміння враховувати думки інших та брати на себе відповідальність за результат. Наприклад, створення мініпроектів, інсценізацій або колективних сюжетних ігор формує у дітей навички співпраці, комунікативної координації та колективного планування дій.

Реалізація цього блоку дозволяє учням поступово оволодіти основними принципами ефективної комунікації, навчитися конструктивно висловлювати власні думки та емоції, слухати співрозмовника, а також організовувати спільну

діяльність для досягнення визначених цілей. Комплексне поєднання ігрових форм, інтерактивних завдань і дидактичних вправ сприяє цілеспрямованому розвитку комунікативної компетентності та соціальних навичок учнів.

4. Контрольно-рефлексивний блок.

Контрольно-рефлексивний блок методики спрямований на оцінювання ефективності формування комунікативної компетентності та розвиток у молодших школярів здатності до саморефлексії. У його межах здійснюється систематичне спостереження за діяльністю учнів під час ігор, вправ та колективних завдань, що дозволяє виявити рівень володіння навичками діалогічного та монологічного мовлення, вміння слухати співрозмовника, аргументувати власну позицію та працювати в команді.

Додатково використовуються опитувальники та спеціально розроблені ігрові діагностичні завдання, які дають змогу отримати об'єктивну інформацію про мовленнєву активність, рівень словникового запасу, гнучкість мислення та комунікативну самостійність дітей. Методи самооцінки та взаємооцінки інтегруються безпосередньо у гру: учні оцінюють власну поведінку та діяльність однокласників, аналізують, наскільки успішно виконано завдання, і пропонують шляхи покращення взаємодії.

Рефлексивні заняття проводяться у формі коротких підсумкових ігор та обговорень, таких як «Що я навчився сьогодні?», «Які нові слова я використав?», «Як я допоміг товаришу?». Це дозволяє учням усвідомлювати власні досягнення, відзначати прогрес у комунікації, критично аналізувати власні помилки та визначати напрями подальшого вдосконалення.

Впровадження контрольно-рефлексивного блоку забезпечує замкнутий цикл навчально-комунікативної діяльності: від мотивації та активного засвоєння навичок до їх оцінювання, аналізу та самовдосконалення, що сприяє формуванню високого рівня комунікативної компетентності та розвитку внутрішньої саморегуляції учнів.

Отже, методика формування комунікативної компетентності учнів засобами ігрової діяльності побудована на основі комплексного підходу та

включає чотири взаємопов'язані блоки: мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний, розвивально-комунікативний і контрольньо-рефлексивний. Кожен із блоків спрямований на поступове формування ключових компонентів комунікативної компетентності – вміння слухати й чути співрозмовника, висловлювати власну позицію, аргументувати думку, адекватно реагувати на мовні та невербальні сигнали, ефективно взаємодіяти у групі. Комплексне поєднання цих блоків забезпечує ефективне формування комунікативної компетентності учнів. Методика передбачає поступове ускладнення ігрових завдань, інтеграцію їх в освітній процес і рефлексивне оцінювання результатів, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок, умінь взаємодії, співпраці, самоконтролю та критичного аналізу власної діяльності. Впровадження цієї методики створює умови для системного і цілеспрямованого розвитку комунікативної компетентності учнів у процесі ігрової діяльності.

2.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи

На контрольному етапі експериментально-дослідної роботи було здійснено повторне оцінювання рівнів сформованості комунікативної компетентності молодших школярів у експериментальній та контрольній групах. Метою цього етапу було визначення ефективності розробленої методики формування комунікативних умінь та навичок здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності шляхом порівняльного аналізу результатів до і після реалізації формувального етапу експерименту.

На цьому етапі для оцінювання рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів застосовувався комплекс діагностичних методів, аналогічний тому, що використовувався на констатувальному етапі педагогічного експерименту. Зокрема, проводилися спостереження, анкетування та опитування, тестування, бесіди з учнями, аналіз продуктів діяльності. Результати дослідження систематизовано у таблиці 2.4, що дає змогу здійснити порівняльний аналіз рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів

у контрольній та експериментальній групах після реалізації формувального етапу педагогічного експерименту.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти (контрольний етап експерименту)

Рівні	2-А (ЕГ)		2-Б (КГ)	
	к-ть учнів	%	к-ть учнів	%
Високий	7	25	6	22,2
Достатній	11	39,3	9	33,3
Середній	7	25	8	29,6
Початковий	3	10,7	4	14,8

На контрольному етапі експериментальної роботи було проведено повторний моніторинг рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів у експериментальній (2-А) та контрольній (2-Б) групах. У експериментальній групі високий рівень комунікативних умінь виявлено у 7 учнів (25,0 %), достатній – у 11 учнів (39,3 %), середній – у 7 учнів (25,0 %), початковий – у 3 учнів (10,7 %). У контрольній групі високий рівень зафіксовано у 6 учнів (22,2 %), достатній – у 9 учнів (33,3 %), середній – у 8 учнів (29,6 %), початковий – у 4 учнів (14,8 %). Аналіз отриманих даних свідчить, що в обох групах переважають достатній та середній рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів.

Отримані результати дослідно-експериментальної роботи наведено на рисунку 2.5, де відображено розподіл учнів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості комунікативної компетентності на контрольному етапі експерименту.

Результати експериментального дослідження наведено на рис. 2.2.

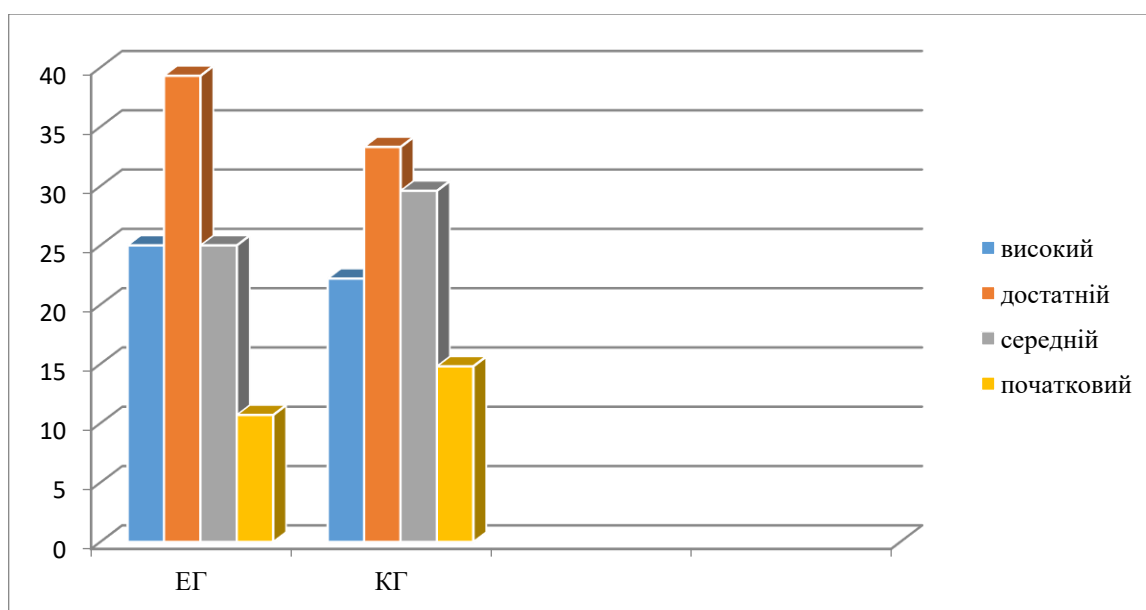


Рис. 2.5. Рівні сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти (контрольний етап експерименту)

Проведемо порівняльний аналіз рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів експериментальної (2-А) та контрольної (2-Б) груп на констатувальному та контрольному етапах експериментального дослідження, що дозволяє оцінити динаміку розвитку комунікативних умінь молодших школярів під впливом застосування ігрової діяльності (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Порівняння результатів сформованості комунікативної компетентності учнів (на початку і наприкінці експерименту)

	2-А (ЕГ)		2-Б (КГ)	
Рівні	конст. етап	контр. етап	конст. етап	контр. етап
Високий	14,3 %	25 %	18,5 %	22,2 %
Достатній	25 %	39,3 %	29,6 %	33,3 %
Середній	39,3 %	25 %	33,3 %	29,6 %
Початковий	21,4 %	10,7 %	18,5 %	14,8 %

Результати контрольного етапу експерименту свідчать про помітну позитивну динаміку у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів в обох групах, проте ступінь змін у експериментальній (2-А) і

контрольній (2-Б) групах суттєво різняться.

У експериментальній групі (2-А, 28 учнів) відбулося значне зростання частки учнів із високим рівнем комунікативної компетентності – з 14,3 % на констатувальному етапі до 25 % на контрольному. Кількість учнів із достатнім рівнем зросла з 25 % до 39,3 %, тоді як показник середнього рівня знизився з 39,3 % до 25 %, а початкового – з 21,4 % до 10,7 %. Це свідчить про ефективність застосованої методики формування комунікативної компетентності здобувачів освіти засобами ігрової діяльності, що сприяє перетворенню середнього та початкового рівнів на достатній і високий.

У контрольній групі (2-Б, 27 учнів) позитивна динаміка також відзначалася, однак зміни були менш вираженими: частка учнів із високим рівнем комунікативної компетентності зросла з 18,5 % до 22,2 %, із достатнім – із 29,6 % до 33,3 %, тоді як середній рівень зменшився з 33,3 % до 29,6 %, а початковий – з 18,5 % до 14,8 %. Зміни в контрольній групі можна вважати мінімальними і зумовленими природною динамікою освітнього процесу.

Отже, у експериментальній групі після завершення контрольного етапу експериментального дослідження спостерігається значна позитивна динаміка сформованості комунікативної компетентності учнів: показники високого рівня зросли на +10,7 %, достатнього – на +14,3 %, тоді як середній рівень знизився на –14,3 %, а початковий – на –10,7 %. У контрольній групі також відзначено певні позитивні зміни, але вони менш виражені: показники високого рівня збільшилися на +3,7 %, достатнього – на +3,7 %, середнього – зменшилися на –3,7 %, а початкового – на –3,7 %. Отримані дані свідчать про ефективність експериментальної методики формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ігрової діяльності, яка сприяє переходу учнів із середнього та початкового рівнів на достатній і високий рівні сформованості відповідних умінь.

Динаміку змін та порівняльну різницю у рівнях сформованості комунікативної компетентності учнів експериментальної та контрольної груп відображено на рисунку 2.6, що дає змогу наочно простежити ефективність

застосування ігрових методик у розвитку ключових комунікативних умінь молодших школярів.

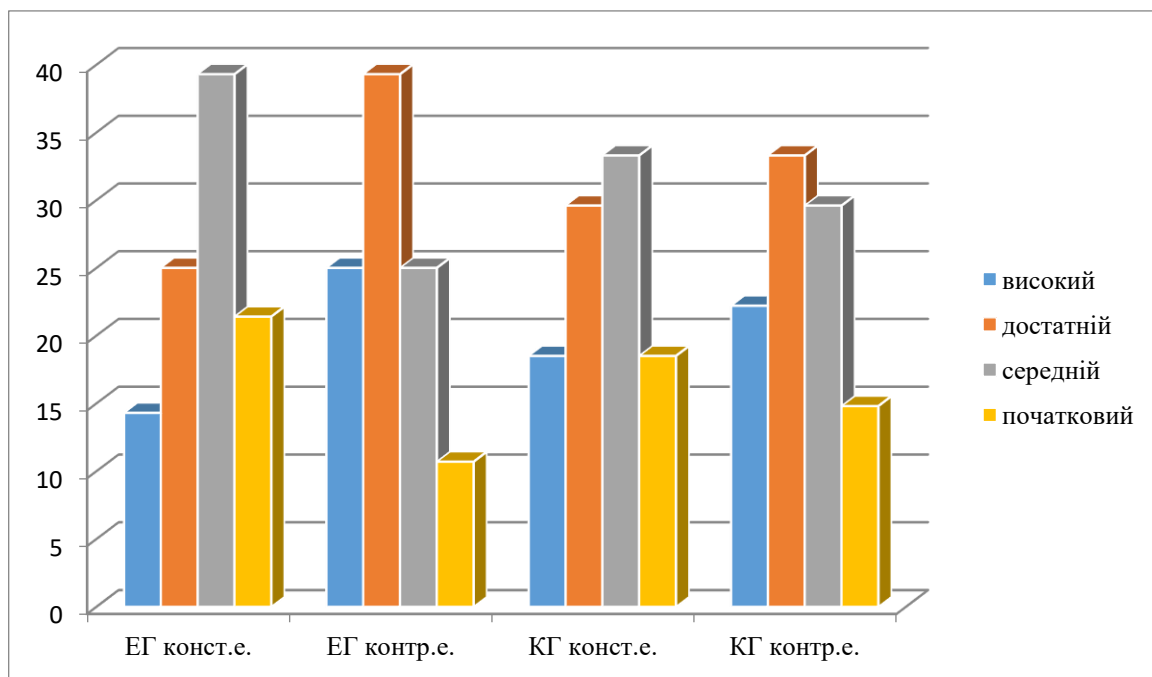


Рис. 2.6. Порівняння результатів сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти (на початку та наприкінці експерименту)

Отже, результати порівняльного аналізу свідчать про ефективність впровадженої експериментальної методики формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ігрової діяльності. У контрольній групі спостерігалася мінімальна динаміка змін, яка носила статистично незначущий характер, тоді як в експериментальній групі зафіксовано виражену позитивну тенденцію до підвищення рівня сформованості ключових комунікативних умінь, що підтверджує результативність запропонованого педагогічного підходу.

Висновки до розділу 2

Експериментальне дослідження було спрямоване на теоретичне обґрунтування та емпіричну перевірку ефективності розробленої методики формування комунікативної компетентності учнів початкової школи засобами

ігрової діяльності. Для реалізації мети дослідження було здійснено експериментально-дослідну роботу, що включала три взаємопов'язані етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

На констатувальному етапі здійснювався первинний аналіз рівнів сформованості комунікативних умінь в учнів експериментальної та контрольної груп. Для цього застосовувався комплекс методів збору емпіричних даних, серед яких спостереження за міжособистісною взаємодією учнів у навчальних ситуаціях, бесіди, анкетування, письмові та усні рефлексивні завдання, а також спеціально розроблені ігрові вправи, спрямовані на оцінювання умінь слухати, висловлювати власну думку, аргументувати позицію та підтримувати діалог. Використання цього інструментарію дозволило визначити початковий рівень сформованості комунікативної компетентності молодших школярів та створити базу для подальшого оцінювання ефективності експериментальної методики.

Під час формувального етапу в експериментальній групі реалізовувалася комплексна методика розвитку комунікативної компетентності через ігрову діяльність, структурована на блоки: мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний, розвивально-комунікативний та контрольньо-рефлексивний. Використовувалися різноманітні види ігор (рольові, сюжетно-рольові, дидактичні, інтерактивні, рухливі), що сприяли вдосконаленню діалогічного та монологічного мовлення, розвитку мовленнєвого етикету, навичок активного слухання, аргументації, ведення дискусії та взаємодії у групі. Ігрові завдання планувалися з поступовим ускладненням та інтеграцією у навчальні дисципліни, що забезпечувало практичне застосування мовленнєвих умінь у різних навчально-пізнавальних ситуаціях. Рефлексивні вправи давали змогу учням усвідомлювати власні досягнення, виявляти труднощі, здійснювати самооцінку і взаємооцінку, що стимулювало формування саморегуляції та відповідальності за власну комунікативну поведінку.

На контрольному етапі проводився повторний моніторинг рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів за допомогою того самого діагностичного інструментарію, що й на констатувальному етапі. Дані

аналізувалися кількісно та якісно, що дозволило визначити позитивну динаміку змін у експериментальній групі: зросли показники високого та достатнього рівнів сформованості комунікативних умінь, зменшилися середній та початковий рівні. У контрольній групі спостерігалися незначні позитивні зміни, що пояснюється природною динамікою освітнього процесу.

Результати експериментального дослідження підтвердили ефективність розробленої методики формування комунікативної компетентності здобувачів початкових класів засобами ігрової діяльності. Застосування комплексного педагогічного підходу сприяло стійкому підвищенню рівня комунікативних умінь учнів експериментальної групи порівняно з контрольною та підтвердило досягнення мети і завдань наукового дослідження.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дипломному дослідженні здійснено теоретичне обґрунтування та визначено практичні шляхи формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності. Експериментальні результати засвідчили доцільність використання ігор в освітньому процесі та дали можливість сформулювати узагальнені висновки щодо їхньої ефективності у процесі формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку:

1. На основі аналізу та систематизації наукових джерел з проблеми дослідження уточнено зміст поняття «комунікативна компетентність», яке розглядається як інтегративна якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, ціннісні орієнтації та досвід ефективної мовленнєвої взаємодії, спрямованої на успішне спілкування і співпрацю в різних соціальних та навчальних ситуаціях. Її структура охоплює чотири взаємопов'язані компоненти: мовленнєвий (забезпечує розвиток мовленнєвих умінь і навичок, необхідних для змістовного спілкування); когнітивно-пізнавальний (відображає здатність планувати, аналізувати й регулювати комунікативну діяльність); соціально-психологічний (характеризує уміння ефективно взаємодіяти з однолітками й дорослими, проявляти емпатію, толерантність, конструктивно розв'язувати конфлікти й підтримувати ефективну співпрацю); регулятивно-рефлексивний (визначає здатність контролювати, коригувати та оцінювати власне мовлення й поведінку у процесі комунікації). Такий підхід дозволяє здійснювати комплексну діагностику рівня сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів та створює методологічну основу для педагогічного впливу засобами ігрової діяльності.

2. У ході дослідження визначено, що молодший шкільний вік є критично важливим періодом для формування комунікативної компетентності учнів. У цей період відбувається інтенсивний розвиток мовленнєвих, когнітивних та соціально-психологічних здібностей дітей, що створює сприятливі умови для формування здатності до ефективного міжособистісного спілкування. Саме в

молодшому шкільному віці закладаються базові навички ведення діалогу, аргументованого висловлення власної позиції, врахування емоційного стану та інтересів співрозмовника, а також продуктивної взаємодії у колективі, що визначає подальшу успішну соціалізацію та ефективну участь молодших школярів у навчальній та соціокультурній діяльності.

3. Одним із найбільш ефективних засобів формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти є ігрова діяльність, яка забезпечує природне включення дітей у ситуації міжособистісного спілкування та взаємодії. Через гру відбувається формування та відпрацювання мовленнєвих умінь і навичок, розвиток когнітивно-пізнавальних процесів, соціально-психологічної чутливості та регулятивно-рефлексивних здібностей, що сприяє комплексному розвитку комунікативної компетентності. Використання ігрових методів в освітньому процесі створює умови для активного засвоєння комунікативних стратегій, удосконалення вміння вести діалог, аргументувати власну позицію, адаптувати мовлення до контексту та співрозмовника, що визначає високий рівень готовності учнів до соціальної взаємодії та навчальної співпраці. З огляду на це, ігрова діяльність виступає не лише стимулюючим фактором розвитку мовленнєвої сфери, але й потужним механізмом інтеграції всіх компонентів комунікативної компетентності.

4. У ході дослідження теоретично обґрунтовано структуру, визначено критерії, показники та охарактеризовано рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів, а саме: мовленнєвий компонент (рівень розвитку мовлення та здатність учня чітко і адекватно висловлювати власні думки в різних комунікативних ситуаціях); когнітивно-пізнавальний компонент (здатність усвідомлено планувати та організовувати процес комунікації, враховуючи мету спілкування та очікувану реакцію співрозмовника); соціально-психологічний компонент (здатність ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими, враховуючи соціальний контекст і емоційний стан співрозмовників); регулятивно-рефлексивний компонент (здатність свідомо контролювати та коригувати власну мовленнєву поведінку під час взаємодії з іншими). Визначено

рівні сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти – високий, достатній, середній та початковий.

5. У ході дослідження розроблено комплексну методику формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності, що має чітку структурно-функціональну організацію. Методика включає такі взаємопов'язані блоки: мотиваційно-цільовий, спрямований на формування інтересу до комунікативної діяльності та усвідомлення значення розвитку мовленнєвих умінь; змістово-діяльнісний, який забезпечує систематичне засвоєння знань і формування практичних навичок мовленнєвої взаємодії; розвивально-конструктивний, що орієнтований на вдосконалення когнітивних, соціально-психологічних та регулятивно-рефлексивних аспектів комунікативної компетентності; контрольно-рефлексивний, який передбачає оцінку ефективності власної діяльності, саморегуляцію й корекцію комунікативних умінь. Така структуризація дозволяє комплексно та послідовно забезпечувати формування комунікативної компетентності молодших школярів, інтегруючи усі її складові в освітній процес початкової школи.

6. У процесі дослідження визначено педагогічні умови формування комунікативної компетентності учнів засобами ігрової діяльності, до яких віднесено: створення позитивного комунікативного середовища; систематичне використання різних видів ігрової діяльності; інтеграція ігрових технологій у зміст навчальних предметів; активне залучення учнів до колективних форм діяльності; забезпечення рефлексивного підходу до організації ігрової та навчально-комунікативної діяльності молодших школярів. Реалізація зазначених умов створює цілісну систему педагогічного впливу, яка забезпечує гармонійне формування всіх структурних компонентів комунікативної компетентності молодших школярів – мовленнєвого, когнітивно-пізнавального, соціально-психологічного та регулятивно-рефлексивного – та закладає основу їх подальшого успішного навчання й соціальної інтеграції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросук І. Комунікативна компетентність як важливий засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. *Молодь і ринок*. 2021. № 3 (201). С. 34–38. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259914>
2. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Європейський вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. *Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81–109.
3. Байдюк Л. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови : дис. ... д-ра філософії : 011. Умань, 2025. 351 с.
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2004. 344 с.
5. Бібік Н. Гра в навчанні молодших школярів : варіативність підходів до застосування. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 185–192. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-185-192>
6. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 47–52.
7. Буняк Н. А. Загальна психологія. Тернопіль : ТНТУ ім. І. Пулюя, 2017. 300 с.
8. Варій М. Й. Психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
9. Васильєва О. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами міжпредметних зв'язків : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль : Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 2015. 18 с.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад., і голов., ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
11. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей : структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.

12. Волкова Н. П., Лебідь О. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2020. № 2 (20). С. 168–179.

13. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*. 2001. № 3. С. 13–16.

14. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Науковий журнал «ЛЮГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. № 3. С. 70–75.

15. Гаврилишин М. К. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами літературного твору. *Проблеми освіти*. 2018. № 2. С. 37–41.

16. Гільбух Ю. З., Пенькова О. І. Психологічні аспекти словникового розвитку молодших школярів. *Початкова школа*. 2009. № 12. С. 66–69.

17. Головань М. С. Компетенція і компетентність : досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.

18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь. 1997. 375 с.

19. Гудзик І. Ф. Компетентісно орієнтоване навчання у початковій школі. Чернівці : Видавничий дім «Букрек», 2007. 496 с.

20. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22–24.

21. Денисова Н. Ф. Компетентності – шлях до оновлення освіти. *Педагогічна скарбниця Донеччини*. 2004. № 2 С. 27–30.

22. Дерстуганова Н. В. Генеза змісту поняття «компетентність» в українському та зарубіжному освітньому дискурсі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 82. С. 169–173.
DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.82.30>

23. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П., Бекетова С. В. Звичайні форми роботи – новий підхід : розвиваємо ключові компетентності :

метод. посібник. Харків : Основа, 2018. 119 с.

24. Довбня С. О. Гра як історико-педагогічний феномен. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2011. № 9. С. 245–249.

25. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. для студентів вищ. навч. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

26. Душина В. А. Соціалізація дітей у просторі дитячої субкультури. Харків, 2012. 69 с.

27. Енциклопедія освіти / за ред. В. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

28. Заброцький М. М. Комунікативна компетентність вчителя : екопсихологічний вимір. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. № 6. С. 1–4.

29. Завязун Т. В. Вплив ігрової діяльності на всебічний розвиток дитини. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2018. Вип. 64. С. 93–96.

30. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік / за ред. Піроженко Т. О. Київ : Генеза. 88 с.

31. Ізаренко Д. І. Ключові складові комунікативної компетентності. *Шлях освіти*. 2014. № 4. С. 54–60.

32. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : монографія. Житомир : ПП «Рута», 2010. 560 с.

33. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 7–10.

34. Козинець І. І., Шабанова Ю. О. Словник новітніх освітянських термінів і понять : довід. видання. Дніпро : НТУ «ДП», 2021. 69 с.

35. Козубовська І. В., Повідайчик О. С. Короткий тлумачний словник психолого-педагогічних термінів. Ужгород, 2021. 41 с.

36. Коляса П. Дефінітивний аналіз понять «компетентність» та

«компетенція» в процесі дослідження їх формування у майбутніх фахівців професійної освіти в галузі комп'ютерних технологій. *Молодь і ринок*. 2019. № 5. С. 165–170.

37. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В.Овчарук. Київ: «К.Е.С.», 2004. 112 с.

38. Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. Нові проблеми в психології, породжені впливом цифрових технологій на людину. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2021. Т. 6. Вип. 15. С. 75–86.

39. Кононко О. Л. Простір «Я»: реальність та життєва проблема. *Дошкільне виховання*. 2001. № 4. С. 37–43.

40. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>

41. Корніяка О. М. Сучасні підходи до вивчення комунікативної компетентності особистості. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2009. Вип. 3. С. 180–194.

42. Крилова К. В. Комунікативна компетентність як педагогічна категорія. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка, Психологія»*. 2005. Вип. 7. С. 70–74.

43. Кубата Н. П., Айзенбарт М. М. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 5 (57). С. 53–57.

44. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: монографія. Київ: КМПУ, 2003. 272 с.

45. Кудикіна Н. В. Психологічні витоки педагогічної теорії ігрової діяльності. *Молодий вчений*. 2017. № 3. С. 34–39.

46. Кудикіна Н. В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі:

дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 404 с.

47. Кудикіна Н. В. Теорія ігрової діяльності дітей : монографія. Київ, 2012. 235 с.

48. Ляховець О. О., Сипченко В. І. Ігрова діяльність як засіб формування соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2018. № 15. С. 77–84.

49. Макаренко С. С. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2001. 18 с.

50. Макарова Л. Л. Проблемна ситуація та гра як психологічні детермінанти розвитку пам'яті і мислення молодших школярів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2001. 236 с.

51. Мамчур Л. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів в умовах ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 2. С. 99–104.

52. Мартиненко В. Сучасні тенденції розвитку читацької діяльності молодших школярів. *Педагогічна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць*. 2017. Вип. 23. Ч. 2. С. 189–196.

53. Мельниченко О., Третяк В. Вирішення проблем ігрової діяльності в українській педагогічній науці : останнє десятиліття. *Молодий вчений*. 2019. № 10 (74). С. 233–238.

54. Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентнісний підхід в освіті. Київ, 2008. 101 с.

55. Морозова О. Визначення поняття «компетентність» : зарубіжний та вітчизняний підхід. *Молодь і ринок*. 2019. № 8. С. 145–149.

56. Наумчук В. Гра як міждисциплінарний феномен науки (філософський аспект). *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2020. № 1. С. 36–45.

57. Овчарук О. В. Ключові компетентності : європейське бачення.

Управління освітою. 2003. С. 6–9.

58. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. Стратегія реформування освіти України. Київ : К.І.С., 2003. 295 с.

59. Окуневич Т. Формування комунікативної компетентності учнів засобами рідної мови. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 2 (53). С. 123–127.

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

61. Пасічник В. Сутність ігрової діяльності у формуванні особистості дітей дошкільного віку. *Спортивні ігри*. 2024. № 3 (17). С. 43–57. DOI: <https://doi.org/10.15391/si.2020-3.05>

62. Пасічник В. М. Теоретико-методичні основи ігрової діяльності дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання : дис. ... д-ра наук з фізичного виховання та спорту : 24.00.02. Львів, 2023. 705 с.

63. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2009. 564 с.

64. Подановська Г. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі взаємозв'язку уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2021. 290 с.

65. Пометун О. І. Компетентності та компетенції : до визначення понять в українському педагогічному контексті. *Відкритий урок*. 2004. № 17–18. С. 13–17.

66. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав. 2015. 447 с.

67. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020 88 с.

68. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти :

Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 року № 87._URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>

69. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

70. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 року № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

71. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.

72. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Основа, 2005. 96 с.

73. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

74. Світ дитинства / упоряд.: О. М. Байєр, Л. В. Батліна, А. М. Богуш та ін.; за ред. Л.В. Батліної. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 200 с.

75. Седлецька Л. М. Вплив гри на соціальний розвиток дітей. *Таврійський вісник освіти : науково-методичний журнал*. Херсон, 2012. № 1 (37). С. 23–29.

76. Сергеева В. Педагогічна комунікативна взаємодія в системі «учитель – учні» та її виховна цінність в умовах спільної творчої діяльності. *Педагогічний часопис Волині*. 2015. № 4. С. 57–63.

77. Сидорчук Н. Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вінниця-Київ, 2015. С. 78–81.

78. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Загальна психологія : підруч. для студ. вищих навчальних закладів. Київ : Либідь, 2005. 464 с.

79. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наук. думка, 2000. 680 с.

80. Сойко І. М., Лазаришин І. В. Особливості використання дидактичних ігор на уроках в початковій школі. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : збірник наукових праць*. 2016.

№ 1(15). С. 142–147.

81. Сокурєнко О. О. Від дитячої гри – до дорослого світу (формування світорозуміння особистості) : навч.-метод. посіб. Миколаїв : ОПППО, 2006. 136 с.

82. Сокурєнко О. О. Ігрові педагогічні технології у початковій школі. *Молодь і ринок*. 2008. № 1 (49). С. 374–377.

83. Соняк Н. Л. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2018. 247 с.

84. Суровицька М. Вплив гри на розвиток особистості молодших школярів. *Молодь і ринок*. 2014. № 2 (109). С. 170–173.

85. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5-ти т.. Київ : Рад. школа, 1977. Т.3. 670 с.

86. Сучасний психолого-педагогічний словник / за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

87. Тезаурус методичного працівника / уклад.: Демченко В. В. Рівне: РОПППО; 2012. 72 с.

88. Федорова М. А. Особливості розвитку ігрової компетентності дитини у контексті наступності між дошкільною освітою і початковою школою. *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи : монографія*. Житомир: Вид. О. О. Євєнок, 2019. С. 300–314.

89. Фіцула М. М., Степанов О. М. Основи психології та педагогіки : посібник. Київ : Академвидав, 2003. 365 с.

90. Хижняк І. А. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування засобів електронної лінгвометодики в професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Слов'янськ, 2017. 576 с.

91. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXVI. С. 205–215.

92. Шапар В. Д. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор. 2004. 640 с.

93. Швець Т. А. Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів

дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини. Педагогічні науки. 2022. № 99. С. 25–29. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-4>

94. Щерба С. П., Щедрін В. К., Заглада О. А. Філософія : навч. посіб. Київ : МАУП, 2004. 216 с.

95. Юрченко Н. М. Підготовка майбутнього вчителя до формування комунікативних умінь молодших школярів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 10. С. 235–240.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вчителів початкових класів

Мета: з'ясувати, як педагоги застосовують ігрову діяльність для розвитку комунікативних умінь.

Шановні колеги!

Просимо вас відповісти на запитання анкети. Анкетування є анонімним і використовується лише в наукових цілях.

1. Стаж педагогічної діяльності:

- ☐ До 3 років
- ☐ 3–10 років
- ☐ 10–20 років
- ☐ Понад 20 років

2. Як ви оцінюєте рівень комунікативної компетентності учнів вашого класу?

- ☐ Високий
- ☐ Достатній
- ☐ Середній
- ☐ Низький

3. Які труднощі у комунікації найчастіше спостерігаєте? (можна кілька варіантів)

- ☐ Невміння висловити думку
- ☐ Низький словниковий запас
- ☐ Конфлікти між учнями
- ☐ Невміння слухати співрозмовника
- ☐ Сором'язливість
- ☐ Інше: _____

4. Як часто ви використовуєте ігрові методи на уроках?

- ☐ Щодня
- ☐ Кілька разів на тиждень
- ☐ Раз на тиждень
- ☐ Рідко

☐ Не використовую

5. Які ігрові технології ви застосовуєте найбільше?

☐ Рухливі ігри

☐ Рольові ігри

☐ Комунікативні ігри

☐ Ігри на розвиток емоційного інтелекту

☐ Онлайн-ігри

☐ Інше _____

6. Чи вважаєте ви ігрову діяльність ефективною для розвитку комунікативної компетентності?

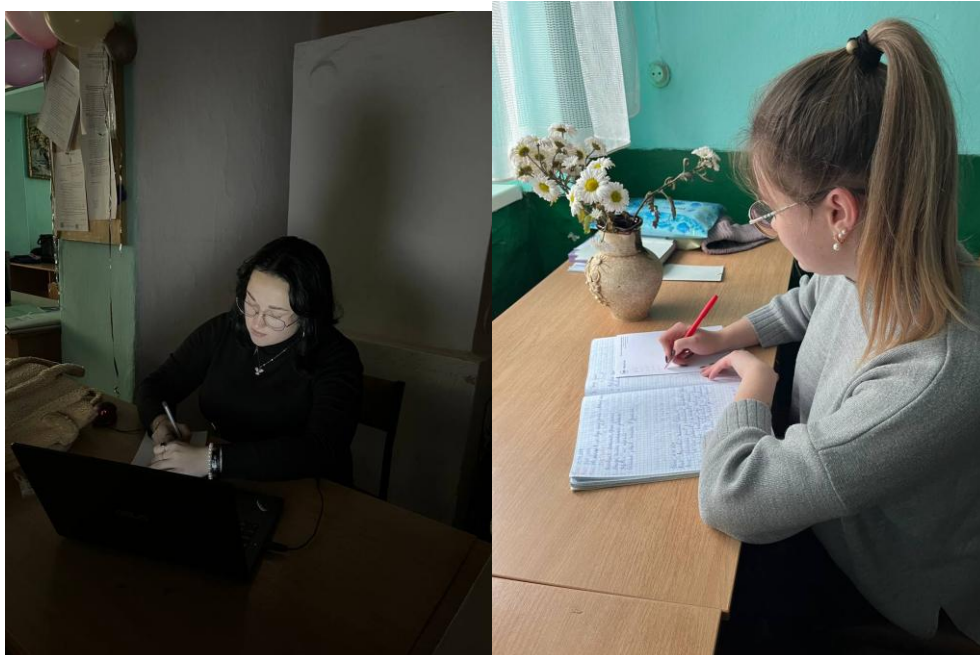
☐ Так

☐ Частково

☐ Ні

7. Чого, на вашу думку, бракує учням для кращої комунікації

8. Які ігри, на вашу думку, найкраще формують комунікативні вміння?



Додаток Б

Анкета для учнів початкових класів

Мета: визначити інтерес дітей до ігрових форм навчання.

ІМ'Я (необов'язково): _____

1. Чи любиш ти працювати в парі або групі?

- ☐ Так
- ☐ Іноколи
- ☐ Ні

2. Чи легко тобі висловлювати свою думку в класі?

- ☐ Так
- ☐ Іноді соромлюсь
- ☐ Важко

3. Що ти робиш, якщо твій друг засмучений?

- ☐ Питаю, що трапилось
- ☐ Підтримую
- ☐ Не знаю, як допомогти

4. Чи любиш ти грати в ігри на уроці?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

5. Чого ти хочеш навчитися більше?

- ☐ Сміливо говорити
- ☐ Дружити з іншими
- ☐ Краще слухати
- ☐ Розуміти емоції друзів



Додаток В

Конспект уроку

Тема: День Толерантності

Мета уроку: формувати уявлення дітей про поняття «толерантність». Виховувати повагу до різноманіття та вміння приймати інших такими, якими вони є. Розвивати комунікативні навички, емпатію та співпрацю.

Обладнання: ноутбук, ножиці, клей, кольорові олівці, картки з емоціями та ситуаціям, коло для «ранкового кола», ігрові картки для рухливих ігор

Хід уроку

1. Організаційний момент

В цьому класі друзі всі:	(три хлопки)
Я і ти, і ми, і ви.	(три хлопки)
Добрий день, тому, хто зліва.	(поворот наліво)
Добрий день, тому, хто справа.	(поворот направо)
Ми – одна сім'я.	(розвести руки в сторони, показати на всіх)



Вправа «Комплімент однокласнику»: кожен учень говорить щось приємне сусіду справа.

Діяльність учителя:

- Роздає дітям картки з іменами однокласників.
- Пояснює завдання: «Скажіть щось приємне або підтримуюче про того, чиє ім'я у вас на картці».
- Допомагає формулювати речення ввічливо.

Діяльність учнів:

- Вимовляють позитивні фрази одне про одного, слухають однокласників.
- Вчаться слухати інших та говорити ввічливо.

Метод: словесна гра, активне слухання.

Очікуваний результат: розвиток вербальної комунікації, формування навичок взаємоповаги.

2.Мотивація

Гра «Емоції».



Як ви думаєте, що відчуває людина, коли вона сумна?

Як можна допомогти?

Метод: робота з картками, групова бесіда, обговорення.

Очікуваний результат: розвиток словесної комунікації, розуміння емоцій інших.

3. Вступна частина

16 листопада Міжнародний день толерантності



«Толерантність – це коли ми поважаємо інших людей, навіть якщо вони відрізняються від нас (зовнішність, думки, звички)».

Міжнародний день толерантності – свято, яке відзначається 16 листопада в усьому світі. Його запровадили у 1995 році за рішенням ЮНЕСКО. Саме цього дня ухвалили Декларацію принципів терпимості. У ній йдеться про рівність усіх людей, незалежно від їхнього віросповідання, етносу або кольору шкіри. Ці принципи закріпили у Загальній декларації прав людини, що проголошує неприйняття усіх форм дискримінації, недопущення геноциду і покарання за нього.

Як заявлено в Декларації принципів толерантності (від лат. *tolerantia* –

терпіння), «терпимість – це те, що робить можливим досягнення миру та веде від культури війни до культури миру».

1.Перегляд мультфільмів:

https://youtu.be/CY_WgE-WRT0

<https://youtu.be/58XlvDAPZhE>

2.Творче завдання «Квітка толерантності»



Учні діляться на групи. Кожен учень отримує пелюстку (вирізану з кольорового паперу) та розмалює її, також їм надається картка з квіткою, де діти повинні приклеїти кожен пелюсток з однією рисою характеру, яка допомагає бути добрим і толерантним (наприклад: доброта, дружелюбність,

терпіння).

Метод: рефлексія, малювання, обговорення.

Очікуваний результат: усвідомлення практичного значення толерантності, розвиток комунікативної культури.

Фізкультхвилинка:

<https://youtu.be/eD21EzS5ig>

4.Малюємо олівцями.

Діти розмальовують малюнок до Дня Толерантності.



5.Підсумок уроку

Обговорення:

Що сьогодні дізналися?

Як ми можемо бути толерантними в школі та вдома?

Вислів для запам'ятовування:

«Повага до інших – це перший крок до справжньої дружби».

6.Рефлексія

Вправа «Мій внесок у толерантність»: учні завершують речення «Я буду толерантним, якщо...».

