

**Міністерство освіти і науки України**  
**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**  
**Навчально-науковий інститут філології, перекладу та журналістики**  
**Кафедра української мови та методики її навчання**

Середня освіта (Українська мова і література)

014.01 Середня освіта (Українська мова і література)

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістра

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ**  
**5-6 КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

студентки **Соколової Яни Олександрівни**

**Науковий керівник** – канд. пед. наук,  
доцент кафедри української мови та методики її  
навчання **Н. М. Голуб**

**Рецензент** – канд. пед. наук, доцент кафедри  
української літератури, методики її навчання та  
журналістики **О. В. Забарний**

**Рецензент** – канд. філол. наук, доцент  
кафедри української мови та методики її навчання  
**Г. М. Вакуленко**

Допущено до захисту

завідувач кафедри – доктор філол. наук,  
професор **Н. І. Бойко**

## АНОТАЦІЯ

*Соколова Я. О.* Формування комунікативної компетентності в учнів 5–6 класів на уроках української мови.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра за спеціальністю 014.01 Середня освіта (Українська мова і література). Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Ніжин, 2020.

У роботі обґрунтовано інноваційні підходи до формування комунікативної компетентності в учнів 5–6 класів під час роботи над текстом на уроках української мови. У процесі аналізу психолого-педагогічних та лінгводидактичних праць розкрито зміст поняття «комунікативна компетентність» та особливості її формування в молодших підлітків.

Розроблена в магістерській роботі модель формування комунікативної компетентності під час роботи над текстом ґрунтується на сучасних підходах до навчання, ураховує інноваційні методи, прийоми та засоби навчання, спрямовані на вироблення в школярів ціннісної сфери та ключових компетентностей.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, ключова компетентність, предметна компетентність, компетентність, ціннісно-світоглядна сфера.

### Abstract

To masters work Y.O.Sokolova «The formation of the communicative competence of the pupils of the 5-6 forms on the Ukrainian language lessons.»

The masters work for the Masters degree of Secondary education, specialty 014.10-Ukrainian language and literature. - Nishyn Mykola Gogol State University.,2020

The paper gives a rationale for innovate approaches to the formation of communicative skills of the pupils of 5-6 forms during the work with the text on the Ukrainian language lessons. In accordance to the analyzing the psychological, pedagogical and linguodidactic works, the article reveals the meaning of the concept «The communicative competence of tangers and the features of its formation.»

The formation model of the communicative competence during the text-work, that is demonstrated in the Masters work is based on the up-to-date approaches to the education. It considers the system of aspectual lessons and speech development while the general didactic and metodic principles, innovation methods, admission trainings and learning fools are realized.

**Keywords:** communicative competence, key competence, subject competence, value word view sphere.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ</b> .....	9
1.1. Проблема формування комунікативної компетентності в працях лінгводидактів.....	9
1.2. Психологічні засади формування комунікативних умінь учнів 5–6 класів.....	18
1.3. Текст як засіб формування комунікативної компетентності в учнів 5–6 класів.....	25
<b>РОЗДІЛ II. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ ПІД ЧАС РОБОТИ НАД ТЕКСТОМ</b> .....	31
2.1. Місце роботи над формуванням комунікативної компетентності у чинних програмах та підручниках з української мови для 5–6 класів та практиці роботи школи.....	31
2.2. Методика формування комунікативної компетентності учнів 5 – 6 класів під час роботи над текстом.....	41
2.3. Методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності під час роботи над текстом на уроках української мови в 5–6 класах.....	50
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	60
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	63
<b>ДОДАТКИ</b> .....	69

## ВСТУП

**Актуальність роботи.** У чинному Державному стандарті базової загальної середньої освіти зроблено акцент на формуванні ключових та предметних компетентностей. Серед них важливе місце відводиться комунікативній, яку науковці визначають як систему, що об'єднує «знання, вміння, навички, психічні, моральні й поведінкові характеристики людини», які забезпечують успішну комунікацію, створюють комфортні умови для комунікантів, забезпечують формування впевненого співрозмовника [14; 19].

В умовах реалізації компетентнісного підходу в сучасній школі постає питання про підготовку випускника, здатного до розв'язання проблем, що можуть виникати в будь-яких комунікативних ситуаціях, міжособистісної взаємодії, захисту особистих інтересів. Тому формування комунікативної компетентності в учнів основної школи є **актуальною проблемою** сьогодення.

Осмислення компетентнісного підходу до навчання та розробку механізму його впровадження в діяльність школи здійснювали педагоги та психологи (Н. Бібік, О. Божович, І. Зимня, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський та ін.). Так, Н. Бібік, І. Бех, А. Хуторський та ін. здійснили спробу дефініції поняття «компетентність» [5; 6; 20; 31; 58]. І. Зимня визначила етапи становлення поняття «компетентнісне навчання» [43]. Спробу його введення в систему мовної освіти здійснювали й лінгводидакти (М. Вашуленко, О. Горошкіна, К. Климова, О. Кучерук, М. Пентилюк, Г. Шелехова, Н. Голуб та ін.).

Так, О. Савченко, Н. Голуб зазначають, що «компетентнісний підхід – це спрямування навчально-виховного процесу на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей» [14, с. 4; 47, с. 137]. Науковці доходять висновку, що цей аспект, у першу чергу, ставить на меті не інформувати учня, а навчити його розв'язувати проблеми, які виникають у житті, соціумі. Серед них ті, що пов'язані з пізнанням світу, міжособистісною комунікацією, оцінюванням вчинків (чужих і власних), виконанням

соціальних ролей, захистом особистих інтересів, здійсненням життєвого вибору щодо професійного розвитку, способами подолання конфліктів тощо [14, с. 4; 47].

У працях мовознавців (А. Зеленько, М. Кочерган, М. Плющ, Л. Мацько, А. Грищенко та ін.) виділено лінгвістичні положення, що слугують підґрунтям для розв'язання проблеми формування комунікативної компетентності в процесі засвоєння української мови. Так, слушною є думка А. Грищенко про те, що фонетика й фонологія – це якнайтісніше взаємопов'язані аспекти опису звукових одиниць, що «становлять матеріальну основу мовної комунікації» [33, с. 65; 53].

Поняття вироблення комунікативної компетентності було також у полі зору педагогів, психологів та лінгводидактів (А. Хуторський, І. Бех, І. Зимня, Ю. Жуков, Л. Петровська, П. Ростяніков, Н. Голуб, Л. Мамчур, Г. Шелехова, А. Ярмолюк, В. Новосьолова та ін.).

Лінгводидакт Л. Мамчур досліджувала питання щодо вироблення комунікативної компетентності в учнів загальноосвітньої школи з опорою на принципи наступності та перспективності [39]. Частково проблема була висвітлена в працях Т. Симоненко, К. Климової, О. Семеног, І. Гудзик, О. Горошкіної, які розглядали методику формування мовнокомунікативної компетентності в студентів філологічних та непрофільних факультетів [16; 18; 28; 48]. Сучасні лінгводидакти (М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Пентиліук, О. Кучерук, Т. Костолович та ін.) виявляють інтерес до різних аспектів формування комунікативної компетентності.

Проте, на нашу думку, поза увагою залишається ціннісний компонент комунікативної компетентності, який повинен сприяти розвитку в школярів системи ціннісних орієнтацій, тому проблема **формування комунікативної компетентності в учнів 5-6 класів на уроках української мови на часі.**

**Об'єктом дослідження** є процес формування комунікативної компетентності учнів 5–6 класів на уроках української мови

**Предметом** – методи, прийоми та засоби вироблення комунікативної компетентності в учнів 5–6 класів під час роботи над текстом.

**Мета дослідження** полягає в розробці й обґрунтуванні методики формування комунікативної компетентності в учнів 5–6 класів під час роботи над текстом.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

– розглянути теоретичні основи формування комунікативної компетентності в учнів основної школи, проаналізувавши психолого-педагогічну та лінгводидактичну літературу;

– визначити психолого-педагогічні та методичні основи формування комунікативних умінь учнів 5–6 класів на уроках української мови;

– з'ясувати місце роботи над текстом у чинних програмах та підручниках з української мови для 5–6 класів та практиці роботи школи;

– обґрунтувати лінгводидактичну модель формування комунікативної компетентності в учнів 5–6 класів шляхом роботи над текстом та розробити методичні рекомендації щодо її використання в практиці роботи сучасної школи.

У процесі роботи використано такі **методи наукового дослідження**:

– *теоретичні*: аналіз психолого-педагогічної та лінгводидактичної літератури із проблем компетентнісної освіти; теоретичне осмислення передового педагогічного досвіду; аналіз чинних програм і підручників з української мови;

– *емпіричні*: спостереження та аналіз уроків, що здійснювалися з метою дослідження практики навчання; аналіз письмових робіт і усних висловлювань учнів 5–6 класів.

**Наукова новизна дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні нестандартних підходів до формування комунікативної компетентності на уроках української мови.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробці моделі формування комунікативної компетентності учнів 5–6 класів шляхом

роботи над текстом та методичних рекомендацій щодо її використання в практиці роботи сучасної школи. Матеріали магістерської роботи можуть бути використані в змісті лекцій та спецкурсів із методики навчання української мови у ЗВО; у створенні підручників, навчальних посібників для 5-6 класів загальноосвітньої школи; у післядипломній підготовці вчителів-словесників.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася під час педагогічної практики в с. Вертіївка Ніжинського району Чернігівської області (Вертіївська ЗОШ I–III ступенів імені М. П. Кирпоноса). Основні результати магістерської роботи обговорювалися на засіданні кафедри української мови та методики її навчання (16 грудня 2020 року, протокол №9), а також були апробовані у виступах на всеукраїнських конференціях, зокрема «Арватівські читання-2020» (м. Ніжин, квітень 2020 р.), «Грищенківські читання – 2020» (м. Ніжин, жовтень 2020 р.)

За результатами дослідження **було опубліковано** тези доповіді:

Соколова Я. Теоретичні засади формування комунікативної компетентності учнів основної школи. *Арватівські читання–2020* : зб. тез доп. Всеукр. студентської науково-практичної інтернет-конф., 15 квітня 2020 р. Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2020. С.181–184.

**Структура дослідження.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

У *вступі* обґрунтовано актуальність наукової роботи, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет та методи наукового дослідження.

У першому розділі – *«Теоретичні основи формування комунікативної компетентності учнів основної школи»* – розкрито проблему формування комунікативної компетентності та її складових в працях лінгводидактів; проаналізовано психологічні основи формування комунікативних умінь учнів 5–6 класів та особливості роботи над текстом на уроках української мови.

У другому розділі – *«Шляхи формування комунікативної компетентності в учнів 5–6 класів під час роботи над текстом»* –

проаналізовано місце роботи над текстом у чинних програмах та підручниках з української мови, передовому педагогічному досвіду, розроблено й обґрунтовано модель формування комунікативної компетентності учнів 5–6 класів та методичні рекомендації щодо її впровадження на уроках української мови.

*У висновках* представлені основні результати магістерської роботи.

Список літератури містить перелік наукових та навчально-методичних праць, використаних під час дослідження (66 позицій).

У додатках представлені завдання та вправи для роботи над формуванням комунікативної компетентності, що ілюструють практичне втілення досліджуваної проблеми.



# РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

## 1.1. Проблема формування комунікативної компетентності в працях лінгводидактів

У чинному Державному стандарті базової загальної середньої освіти зроблено акцент на формуванні ключових та предметних компетентностей. Серед них важливе місце відводиться комунікативній, яку науковці визначають як систему, що об'єднує «знання, вміння, навички, психічні, моральні й поведінкові характеристики людини», які забезпечують успішну комунікацію, створюють комфортні умови для комунікантів, забезпечують формування впевненого співрозмовника [14, с. 7; 19].

В умовах реалізації компетентнісного підходу в сучасній школі постає питання про підготовку випускника, здатного до розв'язання проблем, що можуть виникати в будь-яких комунікативних ситуаціях, міжособистісної взаємодії, захисту особистих інтересів. Тому формування комунікативної компетентності в учнів основної школи є актуальною проблемою сьогодення.

Осмислення компетентнісного підходу до навчання та розробку механізму його впровадження в діяльність школи здійснювали педагоги та психологи (Н. Бібік, О. Божович, І. Зимня, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський та ін.). Так, Н. Бібік, І. Бех, А. Хуторський та ін. здійснили спробу дефініції поняття «компетентність» [5; 6; 20, с. 408–409; 31; 58]. І. Зимня визначила етапи становлення поняття «компетентнісне навчання» [43, с. 83]. Спробу його введення в систему мовної освіти здійснювали й лінгводидакти (М. Вашуленко, О. Горошкіна, К. Климова, О. Кучерук, М. Пентилюк, Г. Шелехова, Н. Голуб та ін.).

Так, О. Савченко, Н. Голуб зазначають, що «компетентнісний підхід – це спрямування навчально-виховного процесу на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей» [14, с. 4; 47, с. 137]. Науковці

доходять висновку, що цей аспект, у першу чергу, ставить на меті не інформувати учня, а навчити його розв'язувати проблеми, які виникають у житті, соціумі. Серед них ті, що пов'язані з пізнанням світу, міжособистісною комунікацією, оцінюванням вчинків (чужих і власних), виконанням соціальних ролей, захистом особистих інтересів, здійсненню життєвого вибору щодо професійного розвитку, способами подолання конфліктів тощо [14, с. 4; 47].

На думку Н. Голуб, компетентнісний підхід робить акцент не на знаннях учня, а вміннях розв'язувати ситуативні завдання, використовуючи ці знання, демонструючи «здатність і досвід ефективного їх застосування в запропонованій йому штучній ситуації» [14, с. 13].

Аналізуючи праці педагогів та психологів, доходимо висновку, що компетентнісний підхід до навчання української мови є важливим напрямом реформування освіти, а поняття «компетентність» – не лише складовою, а й результатом освітнього процесу. Так, Т. Костолович визначає такі особливості компетентнісного підходу, як-от: *відповідність вимогам та запитам суспільства, зорієнтованість на результат; в основу покладено діяльність, тому він взаємодіє з комунікативно-діяльним та особистісно орієнтованим аспектами; має систему ключових понять; забезпечує всебічний розвиток особистості; слугує мотивацією школяра до саморозвитку й самореалізації в житті* [33, с. 29].

У межах реалізації компетентнісного підходу варто оперувати такими термінами, як: «компетенція», «компетентність», «ключова компетентність», «предметна компетентність», «комунікативна компетентність».

Так, дуже часто вчителі та окремі науковці нечітко розмежовують поняття «компетенція» та «компетентність». Зокрема, Н. Голуб акцентує на тому, що «компетенція – це «загальна соціальна норма, взірець», обсяг «знань, умінь і навичок, якими повинні оволодіти учні» згідно з чинною програмою, освітніми цілями та завданнями [14, с.5]. Зокрема, Ю. Швалб зазначає, що компетенцію в системі освіти визначають мета навчальної діяльності та

навчальний план, що слугує відображенням «цільового боку соціальної діяльності суб'єкта» [14, с. 5].

Компетентність, за визначенням лінгводидактів, – це «особистісний результат навчальної діяльності, практичний досвід успішного використання відповідних знань і вмінь у різних життєвих ситуаціях», що є показником усвідомлення учнем корисності знань і вмінь, перспектив їх застосування. Отже, школярі спроможні їх застосовувати заради досягнення життєвої мети. Так, науковці виділяють у структурі компетентності такі складові: *знання, пізнавальні та практичні вміння й навички, ставлення до світу, людей та себе, емоційно-ціннісне сприйняття, мотивацію* [14, с. 5].

У Державному стандарті базової загальної середньої освіти акцентовано на понятті «ключові компетентності», які В. Болотов визначає як «певний рівень функційної грамотності» [8, с. 16; 19]. На думку науковця, вони мають забезпечувати соціалізацію молоді, її становлення в суспільстві, сприяти успіхам та охоплювати всі сфери суспільного життя. Цей же документ визначає низку предметних компетентностей, які Н. Голуб характеризує як «здатність учня досягати бажаних результатів засобами здобутих знань, умінь і навичок», а також «особистісних характеристик під час розв'язання навчальних проблем» [14, с. 6]. Так, А. Хуторський до предметних компетентностей відносить ті, які формують навчальні предмети [58]. У Державному стандарті базової загальної середньої освіти зазначено такі предметні компетентності, як: *комунікативна, літературна, мистецька, міжпредметна естетична, природничо-наукова, математична, проектно-технологічна, інформаційно-комунікаційна, суспільствознавча, історична, здоров'язбережувальна* [19].

У працях мовознавців (А. Зеленько, М. Кочерган, М. Плющ, Л. Мацько, А. Грищенко та ін.) виділено лінгвістичні положення, що слугують підґрунтям для розв'язання проблеми формування комунікативної компетентності в процесі засвоєння української мови. Так, слушною щодо нашого дослідження є думка А. Грищенко про те, що фонетика й фонологія – це якнайтісніше

взаємопов'язані аспекти опису звукових одиниць, що «становлять матеріальну основу мовної комунікації» [33, с. 65; 53, с. 16;]. Л. Мацько вважає основою для формування комунікативної компетентності знання мовних одиниць та використання мовних засобів у різних ситуаціях спілкування [53]. Таким чином, мовознавці акцентують на тому, що в оволодінні навичками спілкування важливе значення мають знання фонетичної теорії, орфоепічних норм, формування вмінь виразно виголошувати власні думки й почуття, дотримання й підвищення рівня культури усного й писемного мовлення тощо [33, с. 76].

Поняття вироблення комунікативної компетентності було також у полі зору педагогів, психологів та лінгводидактів (А. Хуторський, І. Бех, І. Зимня, Ю. Жуков, Л. Петровська, П. Ростяніков, Н. Голуб, Л. Мамчур, Г. Шелехова, А. Ярмолюк, В. Новосьолова та ін.).

Так, психологи Ю. Жуков, П. Ростяніков, Л. Петровська вивчали поняття комунікативної компетентності як предметної й ключової, уважаючи, що особистість набуває комунікативного досвіду під час спілкування [21, с. 54].

Лінгводидакт Л. Мамчур досліджувала питання щодо вироблення комунікативної компетентності в учнів загальноосвітньої школи з опорою на принципи наступності та перспективності [39]. Частково проблема була висвітлена в працях Т. Симоненко, К. Климової, О. Семенов, І. Гудзик, О. Горошкіної, які розглядали методику формування мовнокомунікативної компетентності в студентів філологічних та непрофільних факультетів [16; 18; 28; 48]. Сучасні лінгводидакти (М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Пентилюк, О. Кучерук, Т. Костолович та ін.) виявляють інтерес до різних аспектів формування комунікативної компетентності.

Як зазначає Т. Костолович, термін «комунікативна компетентність» у широкому розумінні – це «вміння спілкуватися з метою обміну інформацією» [33, с. 30]. На думку науковців (В. Горелов, Т. Костолович), оволодіння нею сприятиме розв'язанню таких завдань, як: засвоювати інформацію, досягати

комунікативної мети, переконуючи комунікантів, інтерпретувати зміст висловлювання співрозмовника, оцінювати його емоційний стан, справляти на нього позитивне враження на основі володіння високим рівнем культури мовлення тощо [15, с. 8;33, с. 31].

Методисти (Н. Голуб, І. Хом'як, К. Климова, Г. Шелехова, М. Пентилюк та ін.) визначають комунікативну компетентність як «практичний досвід використання мови й мовлення (знань, умінь, навичок) у різних життєвих ситуаціях»; особистісний досвід застосування умінь та навичок із мови й мовлення під час спілкування; мовленнєву діяльність у процесі комунікації тощо [14, с. 107].

У структурі комунікативної компетентності за функційними особливостями лінгводидакти диференціюють такі складові: *когнітивний (пізнавальний), особистісний, ціннісно-смісловий, емоційний і поведінковий*, які спрямовані на успішну організацію процесу спілкування шляхом взаємодії та комплексного впливу. Так, *пізнавальний компонент* спрямований на розвиток інтересу до навчання, обізнаного мовця, здатного виробити тактику та стратегію процесу спілкування; *ціннісно-смісловий* слугує засобом добору, структурування, трансформування й засвоєння інформації, допомагає мовцеві визначити стратегію та тактику комунікації [14, с. 7–8].

Поняття «ціннісні орієнтації» науковці розглядають як «керівництво певними критеріями вибору комунікаційних засобів», орієнтацію на «соціокультурні цінності й норми», які визначають використання мови та мовних засобів [14, с. 8]. Так, А. Князьков акцентує на тому, що ціннісні орієнтири формують ставлення до мови в соціумі, спрямовують особистість на використання мови в усіх сферах, вироблення мовленнєвої поведінки тощо [14, с. 129].

Так, О. Мат'яш, В. Погольша, Н. Казаринова, С. Бібі, Ж. Зарицька, Н. Голуб визначають такі переваги у формуванні комунікативної компетентності на уроках мови, як: збагачення новими способами мовленнєвої поведінки, прийомами, що сприяють розв'язанню життєвих проблем,

вироблення «комунікативної грамотності», яка сприяє оволодінню вміннями, що необхідні для працевлаштування, професійного становлення й зростання, здобуття впевненості в собі й житті, формування вмінь домовлятися, усвідомлення процесу спілкування як засобу самоствердження та саморозвитку, можливостей краще розуміти власні комунікативні потреби, будувати стосунки в соціумі, нести відповідальність власний вибір тощо [14, с. 9; 41, с. 15–17 ].

Таким чином, Л. Балакіна, Н. Голуб доходять висновку, що комунікативна спрямованість освітнього процесу сприяє підготовці школярів до розв'язання комунікативних завдань, як-от: добирати адекватні мовні засоби; формувати навички в усіх видах і типах мовленнєвої діяльності; критично оцінювати ситуацію спілкування та стан комуніканта; організовувати розв'язання конфліктів; оволодівати системою вартостей, дозволених соціумом тощо [2; 14, с. 9]. Ці завдання спрямовані на реалізацію компетентнісного підходу в навчанні української мови.

У зв'язку з цим І. Гудзик, Н. Голуб серед основних напрямів роботи над виробленням комунікативної компетентності вважають розвиток умінь усвідомлювати зміст тексту, будувати висловлювання, які слугують відображенням думок, почуттів та намірів учня, його знань про предмет мовлення; налагодження взаємодії між людьми; виховання ціннісних орієнтацій у школярів; навичок самоконтролю, стимулювання навичок самоосвіти, розвиток ціннісно-емоційної сфери, здатності до критичного осмислення комунікативних ситуацій, прийняття самостійних рішень, готовності до продукування та реалізації нових ідей тощо [14, с. 10; 18].

При цьому Н. Голуб вважає, що найскладнішими вміннями, які формуються в межах комунікативної компетентності, є «сприймати текст як продукт мовленнєвої діяльності й створювати власні висловлювання під час спілкування», тому текстотвірна діяльність учнів на уроці української мови є важливим засобом формування комунікативної компетентності [14, с. 25]. Методист дає визначення поняття «текстотвірна діяльність» як планомірну

роботу вчителя, яка спрямована на продукування учнями текстів у різних стилях, типах і жанрах мовлення [14, с. 25].

Таким чином, В. Ліпатова, Н. Голуб виділяють такі групи текстотвірних умінь в учнів 5–7 класів, як *осмислювально-мотиваційні* (що передбачають мотивацію та обґрунтування доцільності текстотвірної діяльності), *логіко-інформаційні* (допомагають аналізувати, структурувати й узагальнювати матеріал, добирати відповідні аргументи, покликаючись на приклади з життя історичних осіб, прислів'я та приказки, цитати тощо), *психологічні* (допомагають спрогнозувати вплив тексту на комуніканта та дібрати раціональні прийоми успішної комунікації), *мовновиражальні* (які передбачають добір, використання влучних мовних засобів, збагачення власних висловлень тропами тощо), *рефлексійні* [14; 37].

На думку вчених (В. Ліпатова, Ю. Рождественський, Н. Голуб), особистість, у якої невироблені навички текстотвірної діяльності, є несоціологізованою, тому моделювання життєвих ситуацій є важливим прийомом роботи на уроці мови, що сприяє формуванню комунікативної компетентності [37, с. 28].

Серед основних результатів, які свідчать про сформованість комунікативної компетентності, Н. Бордовська, Н. Голуб виділяють *знаннєві (або інформаційні), діяльнісні, творчі, особистісні, поведінкові, емоційно-ціннісні* [9; 14, с. 11]. Так, в оцінюванні інформаційного складника, учні пропонують ураховувати знання, отримані під час узгодженої пізнавальної діяльності вчителя та учнів; діяльнісний та творчий складники передбачають оцінку вмінь, сформованих на основі знань та здатність застосовувати їх у нових, змінених умовах; особистісний компонент передбачає вияв особистісних якостей (зокрема, поваги до інших, цілеспрямованості тощо); поведінковий – оцінку здатності самостійно розв'язувати проблемні ситуації; емоційно-ціннісний – здатність до узгодження власних дій і вчинків із морально-етичними вартостями) [14, с. 12].

Методисти Г. Шелехова, В. Новосьолова, А. Ярмолюк досліджували окремі компоненти комунікативної компетентності. Так, Лінгводидакт Г. Шелехова відзначала, що успішне формування комунікативної компетентності залежить від вироблення в школярів мовленнєвої, в основі якої – комплексне поняття, у межах якого здійснюється формування вмінь «сприймати, відтворювати й створювати» усні й письмові висловлення різних стилів, типів і жанрів мовлення [14, с. 15].

А. Ярмолюк досліджувала ціннісний компонент комунікативної компетентності, який повинен сприяти розвитку в школярів системи вартостей та ін. Так, методист визначала, що система цінностей посідає важливе місце серед якостей, які визначають «компетентнісну особистість». Головним у виробленні ціннісних орієнтацій, на думку науковця, є використання соціокультурної змістової лінії чинних програм. Саме вона разом із мовленнєвою, мовною та діяльнісною формують комунікативну компетентність учня, сприяють розвитку «національної самосвідомості, патріотичному, морально-етичному й естетичному вихованню» школярів [14, с. 61; 19; 54].

В. Новосьолова наголошувала, що мовна компетентність є компонентом комунікативної, а важливою частиною мовної є лексична компетентність, яка передбачає «вмотивоване використання лексичних засобів» школярами з опорою на єдність їхніх морально-етичних, інтелектуальних та духовних якостей, які забезпечують виразність думок та власного ставлення до висловленої думки [14, с. 114]. Лінгводидакт доходить висновку, що засвоєння лексикології, збагачення активного словника школярів, оволодіння знаннями про лексичні засоби мови та їх виражальні можливості й, головне, – формування вмінь їх добирати та використовувати залежно від ситуації спілкування сприяє інтеграції цих умінь у комунікативну компетентність [14, с. 115].

Лінгводидакт О. Кучерук зробила спробу визначити методичні засади формування комунікативної компетентності. Дослідивши окремі



закономірності, вона визначила принципи, які сприяють реалізації «діалогової стратегії» мовної освіти, акцентують на особливостях методики формування комунікативної компетентності в мовленнєвій діяльності, зумовлюють вибір методів навчання: здійснення опори на пізнавально-комунікативний досвід школярів, комунікативно-діяльнісний (що передбачає формування комунікативної грамотності, комунікативної мотивації шляхом одержання позитивних емоцій, критичного ставлення, застосування комунікативної стратегії тощо), діалогічності (сприяє організації мовленнєво-мисленнєвої діяльності, міжособистісній комунікації школярів), рольової організації змісту й навчального процесу, ситуативної спрямованості у виробленні комунікативних умінь (передбачає зумовленість структури висловлювання ситуацією спілкування), співпраці (обмін думками та почуттями в процесі комунікації), етикетності (додержання мовленнєвого етикету в реалізації комунікативної стратегії та тактики, створення сприятливої атмосфери для спілкування на уроці мови) [35, с. 7].

До основних інноваційних методів, які спрямовані на формування комунікативної компетентності, О. Кучерук відносить *групове обговорення навчально-тематичних питань, рольову гру, кейс-метод, різні комунікативні тренінги* тощо. У їх застосуванні лінгводидакт радить дотримуватися таких вимог: забезпечення взаємозв'язку між змістовим та процесуальним компонентами освіти учнів, дотримання педагогічних засад навчання (загальнодидактичних принципів), залежність вибору методів від ситуації, що склалася на уроці мови, дотримання когнітивно-навчального стилю навчання, застосування інтерактивної взаємодії, сучасних засобів навчання тощо [35, с. 7].

Також О. Кучерук здійснила спробу класифікувати комунікативні методи навчання. У своєму підході вона брала до уваги окремі ідеї науковців О. Ворожбитової, В. Носкова. Так, визначаючи в структурі дидактичного методу ситуативні дії, які спрямовані на досягнення спроектованого результату, вона диференціює комунікативні методи з урахуванням

домінантних дій школярів так: ті, в основі яких лежать *когнітивно-інтерпретаційні дії засобами мови* (кейс-метод, проблемно-рефлексивний полілог тощо); ті, в основі яких – *дії моделювання ситуативної мовленнєвої взаємодії* (метод діалогування, нейролінгвістичного програмування тощо); ті, що *передбачають інтерактивну діяльність учнів* («Ажурна пилка», «Акваріум», ділові та рольові ігри тощо) [11; 35, с. 8; 42].

На думку лінгводидакта, у процесі застосування поданих методів навчання, учні оволодівають різними комунікативними стратегіями, зокрема *рецептивними (аудіювання, читання), продуктивними (монологічне мовлення), інтерактивними (уміння розподіляти ролі в діалозі) та посередницькими (переказування, реферування тощо)* [35, с. 8]. О. Кучерук доходить висновку, що названі вище методи навчання, спрямовані на розвиток креативних умінь, які дають змогу застосовувати комунікативні дії в ситуаціях спілкування, готують до виконання різних ролей у соціумі [35].

Усі науковці доходять висновку, що вироблення комунікативної компетентності – це цілеспрямований процес, тому й пропонують формувати її в комплексі, протягом різних етапів навчання в загальноосвітній школі.

Отже, до основних теоретичних засад формування комунікативної компетентності відносимо:

- реалізацію компетентнісного, особистісно орієнтованого та комунікативно-діяльнісного підходів до навчання української мови та акцент на понятті «компетентність» як складовій і результаті освітнього процесу;
- урахування в навчанні мови когнітивної, особистісної, поведінкової, емоційної та ціннісно-сислової складових комунікативної компетентності;
- реалізація загальнодидактичних та лінгводидактичних принципів навчання;
- використання комунікативних методів навчання з метою оволодіння учнями різними комунікативними стратегіями;
- важливим засобом формування комунікативної компетентності є текстотвірна діяльність школярів на заняттях з української мови.

## **1.2. Психологічні засади формування комунікативних умінь в учнів 5–6 класів**

Як було зазначено, комунікативні вміння слугують основою для формування комунікативної компетентності, тому варто розглянути психологічні засади їх вироблення в учнів молодшого підліткового віку.

К. Соснова визначає комунікативні вміння як «елемент комунікативної активності», яка є видом діяльності, що передбачає встановлення зв'язків з іншими людьми – об'єктами комунікації; переведення процесу спілкування в керований; використання мовленнєвих навичок із певною комунікативною метою тощо [52]. М. Пентилюк до комунікативних умінь відносить такі: будувати висловлення відповідно до основної думки та адресата мовлення, використовувати мовні засоби відповідно до типу, стилю й жанру мовлення тощо [45]. Н. Голуб до комунікативних умінь відносить встановлення контактів та налагодження стосунків між співрозмовниками, вміння вести діалог та брати участь у дискусії, аналізувати та готувати тексти, виступати з повідомленнями тощо [14]. Г. Харченко розглядає комунікативні вміння як «особистісні якості, необхідні людині для повноцінної реалізації спілкування, міжособистісної взаємодії», які знаходять свій вияв у комунікативній діяльності школярів, умінні вибудовувати власну поведінку відповідно до мети комунікації, ситуації спілкування тощо [55, с. 2].

Розглянемо особливості психічного розвитку учнів молодшого підліткового віку. Так, психологи (Л. Божович, І. Кон, А. Липкіна та ін.) акцентують на тому, що молодший підлітковий вік є періодом, що характеризують такі новоутворення, як: потреба в комунікації, вироблення самооцінки, почуття дорослості, здатність до рефлексії, бажання мати контакти в соціумі тощо [27].

Мислення молодшого підлітка пов'язане з усіма іншими психічними процесами. Так, у цьому віці учні переходять до абстрактного мислення, що дає можливість розуміти образи-символи, здійснювати інтелектуальну та особистісну рефлексію, підпорядковувати міркування логіці тощо [1, с. 184].

Це слугує кроком до формування поняттєвого мислення. Важливою особливістю цього періоду є розвиток активного, креативного мислення [61, с. 84]. Одним із показників мислительної активності учнів 5–6 класів є потреба в пошуку відповіді на запитання суспільного характеру, інтерес до виконання навчальних завдань, читання творів про стосунки людей тощо [34, с. 197].

У тісному взаємозв'язку відбувається розвиток пам'яті та мислення. Як зазначає А. Гривко, у цей час у них посилюється прагнення розуміти те, що потрібно запам'ятати, навчитися його висловлювати та робити необхідні узагальнення [17, с. 160]. В. Чумак зазначає, що більшість школярів застосовують прийоми свідомого запам'ятовування [61, с. 83]. Так, молодші підлітки, як зазначає Г. Костюк, використовують комбіновані прийоми запам'ятовування, які можна формувати під час роботи над текстом, поділом його на частини, складання плану. Психолог зазначає, що під час складання плану молодші підлітки вчать виділяти смислові одинці тексту, які становлять його структуру, давати їм назву. Серед інших прийомів запам'ятовування Г. Костюк називає виділення мікроелементів тексту [34, с. 194].

На думку психологів, на розуміння учнями текстів завдань і вправ, які пропонує підручник чи вчитель на уроці мови, впливає їх формулювання. Так, інтерес викликають ті, що містять у собі звертання до учнів, типу (*прочитай, скажи, поясни, порівняй, вислови, узагальни* тощо), саме тому необхідно використовувати дієслова наказового способу, які спонукатимуть мислительну, мовленнєву та комунікативну діяльність, вироблення практичних умінь і навичок [17, с. 162].

А. Гривко радить у доборі текстів для роботи враховувати пізнавальні інтереси учнів 5–6 класів, їхню потребу в самовираженні. Також учні молодшого підліткового віку демонструють власні здібності, щоб отримати схвалення вчителя та однокласників, тому на це варто зважати в доборі проблемно-ситуативних завдань. Якщо завдання занадто прості, то вони

можуть виражати негативні емоції, тому необхідно уникати тих, що провокують негативне ставлення [17, с. 158].

Серед важливих досягнень особистості в усіх галузях життя є володіння рідною мовою, вміння вступати в комунікацію з іншими членами соціуму, тому важливим засобом самоосвіти є, на думку Г. Шелехової, сприймання текстів, формування вмінь їх відтворювати та будувати висловлення в різних комунікативних ситуаціях [14, с. 14]. Саме тому в основі формування комунікативної компетентності лежить мовлення, спрямована на сприймання й створення текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення. На думку Г. Шелехової, ці вміння повинні сприяти розв'язанню особистісних та суспільних питань [14, с.15; 54].

Так, у молодшому підлітковому віці відбувається засвоєння фонетичних, лексичних, граматичних засобів рідної мови, тому психічний розвиток молодшого підлітка пов'язаний із розвитком мовлення, що стимулює розвиток їхніх аудіативних та читацьких умінь і навичок, говоріння та письма. У цьому віці вони можуть переказувати невеликі уривки тексту, самостійно готувати усне повідомлення, виявляти здатність до висловлення власних міркувань, аргументації їх, написання творів на вільну або задану тему [17, с. 159].

В. Чумак наголошує, що мовлення в цьому віці розвивається як засіб засвоєння знань, комунікації з іншими людьми, вираження емоцій, волюва регуляція поведінки тощо [61, с. 85]. Характерними для молодших підлітків є прагнення висловлювати свої переживання, почуття, мрії, потяг до написання віршів, проте брак умінь використовувати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування створює перешкоди в цьому [61, с. 85]. Мовні дії учнів 5–6 класів носять контрольований характер, для них характерне зменшення кількості «слів-паразитів», проте відносна бідність словника, брак умінь застосувати образні мовні засоби позначаються на тому, що мовлення молодших підлітків уривчасте, з інтонаціями переживання, хвилювання тощо [61, с. 85].

Структура усного мовлення молодших підлітків відзначається активним використанням граматичних конструкцій, ускладненням їх будови,

збільшується кількість складних речень, які, проте, мають «рвані» закінчення (І. Синиця), оскільки учні ще бояться виступати перед аудиторією [50; 61, с. 85]. Лексика молодших підлітків насичена науковими термінами, відчутне їхнє прагнення використовувати неологізми, синонімічне багатство мови. У процесі розвитку писемного мовлення школярі намагаються дотримуватися норм літературної мови, прагнуть адекватно висловлювати абстрактні думки [61, с. 85]. Як зазначали І. Синиця, Г. Звоницька, учні 5–6 класів поступово вчаться будувати зв'язний текст, проте в них часто трапляються порушення в логіці викладу думок [50].

Як зазначають психологи Г. Костюк, Д. Ніколаєнко, молодші підлітки легше сприймають діалогічну форму мовлення, ніж монологічну. Саме тому в процесі використання рецептивних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання та читання) на уроках української мови, потрібно пам'ятати про те, що в процесі формування в учнів 5–6 класів умінь розуміння-слухання, важливо дотримуватися достатнього темпу мовлення, оскільки швидкий призводить до труднощів у сприйнятті [14, с. 20; 34]. По-різному молодші підлітки сприймають і самі тексти. Так, С. Золотницька відзначає, що учнів 5–6 класів мало цікавлять тексти-описи, натомість вони легше сприймають динамічні фабульні тексти, які викликають бажання не лише зрозуміти, а й переказати почуте чи прочитане [14, с. 20; 26]. Г. Шелехова зазначає, що на сприймання школярами тексту впливає багато психологічних чинників, зокрема розуміння системи понять, що виділені в ньому, особливості розвитку психічних процесів дитини (пам'яті, уваги, мислення), логіко-композиційна будова тексту, відповідність віковим особливостям тощо [14, с. 21]. Лінгводидакт доходить висновку, що цілеспрямована робота над виробленням умінь аудіювання та читання є одним із шляхів формування мовленнєвої компетентності як складової в структурі комунікативної.

Як зазначає А. Ярмолюк, система вартостей займає важливе місце серед якостей, які слугують характеристикою компетентної особистості [14, с. 62]. Так, у молодшому підлітковому віці формується ціннісна сфера, і важливим

чинником її становлення є засвоєння мови у взаємозв'язку з національною культурою та історією. Цей процес відбувається шляхом реалізації соціокультурної змістової лінії чинних програм у шкільному курсі української мови. Інформацію про цінності учні здобувають під час опрацювання соціокультурних тем, роботи над текстами, проте, на думку А. Ярмолюк, саме знання вартостей не означає, що вони усвідомлено засвоєні учнями. Щоб виробити в них систему понять-цінностей, варто формувати в них ціннісні орієнтації [14, с. 65].

Психологи визначають цінність як «елемент мотивації поведінки» [14, с. 66]. На думку А. Ярмолюк, підґрунтям для вироблення ціннісних орієнтації слугує система рис особистості, які пов'язані з активністю людини, її спрямованістю на об'єкти дійсності. Це спрямовує особистість на засвоєння суспільного досвіду та культурних цінностей у навчанні мови [14, с. 66]. Вироблення компетентностей, на думку психологів та лінгводидактів, сприяє не лише соціалізації особистості, а й самореалізації, яка є однією з важливих цінностей життя, слугує відображенням бажання людини виявити власні здібності, застосувати їх у житті та діяльності [14, с. 67].

Як зазначають психологи, в учнів 5–6 класів розширюється зміст образів, які виникають в їхній уяві, тому важливою формою стають мрії, які створюють образи майбутнього життя [61, с. 85]. Щоб формувати в молодших підлітків ціннісний компонент комунікативної компетентності, А. Ярмолюк радить так організувати їхню навчальну діяльність на уроці мови, щоб створювати в їхній свідомості ціннісну картину світу; використовувати ситуативні вправи, добирати методи й прийоми, спрямовані на розвиток культури комунікації, критичного й образного мислення учнів; застосовувати різні форми роботи, у тому числі групову та індивідуальну, створювати умови для саморозвитку школярів тощо [14, с. 70].

Серед важливих провідних типів діяльності молодшого підлітка психологи виділяють спілкування з ровесниками на основі конструювання стосунків у соціумі, тому це потрібно враховувати в побудові уроку

української мови [4, с. 10]. Також важливо зважати на введене Л. Виготським поняття «соціальна ситуація розвитку», яке передбачає ставлення учня до соціуму, його стосунки та взаємодія в ньому тощо [4, с. 12]. Серед важливих проблем розвитку молодших підлітків психолог називає зміну інтересів, яка пов'язана з перебудовою в стосунках «підліток – соціум». На цьому етапі соціокультурне середовище стає джерелом розвитку особистості, а діяльність молодшого підлітка – рушійною силою його розвитку [4, с. 19]. Важливе значення в мовленнєвому розвитку особистості молодшого підлітка відіграє спілкування, у зв'язку з цим, як зазначає Г. Костюк, в учнів посилюється інтерес до оволодіння мовними засобами, фразеологічним багатством української мови, усною народною творчістю, адекватними способами передачі власних думок і почуттів. У цьому віці в них посилюється увага до краси слова та висловлення, духовних цінностей. Так, школярі здатні переживати естетичну насолоду від поезії чи прози, виявляти прагнення до обміну думками та почуттями [34, с. 201].

Серед важливих психологічних засад формування комунікативної компетентності М. Львов виділяє комунікативно-ситуативну діяльність. Так, він зазначає, що мовленнєвий акт як одиниця процесу спілкування відбувається з участю кількох осіб із метою досягнення мети комуніканта, тому він не може застосуватися до тексту [38, с. 55]. Тому, на думку вчених, щоб стимулювати комунікативну діяльність молодших підлітків, потрібно створювати ситуації спілкування [35, с. 5; 38].

У формуванні комунікативних стратегій і тактик засобами мови, на думку О. Кучерук, варто враховувати психолінгвістичні погляди О. Леонт'єва, концепцію культурно-історичного розвитку Л. Виготського та ін. [35, с. 5]. Серед них такі, як: *створення навчальних моделей, що ілюструють мовленнєві ситуації, які відбуваються в житті, забезпечення міжособистісного спілкування, комунікації, пов'язаної з узагальненням дійсності та обміном ціннісним змістом, урахування аспектів спілкування (мотивації, планування*



*шляхом постановки комунікативних цілей, добору засобів досягнення мети, реалізація плану)* [35, с. 5].

Щоб забезпечити успішне формування комунікативної компетентності учнів, О. Кучерук радить урахувати такі специфічні закономірності: залежність готовності до комунікації в соціумі від засвоєння мовних одиниць та навичок спілкування; залежність комунікативного розвитку школярів від оволодіння жанрами мовлення, знаннями мовленнєвого етикету, співвіднесення мовленнєвих дій; залежність розвитку комунікативних умінь від комунікативної мотивації та позиції, які слугують виявом рівня учнівської освіченості та індивідуальності; залежність вироблення навичок спілкування від «комунікативної грамотності» школяра, володіння невербальними засобами комунікації тощо [35, с. 6 ].

Отже, проаналізувавши засади формування комунікативних умінь учнів 5–6 класів, відзначаємо, що для вироблення комунікативної компетентності необхідно:

- здійснювати розвиток психічних процесів учнів молодшого підліткового віку;
- послідовно працювати над виробленням умінь аудіювання та читання, що є одним із шляхів формування мовленнєвої компетентності в структурі комунікативної;
- збагачувати мовлення учнів мовними засобами, знаннями про різні стилі, типи й жанри мовлення, мовленнєвого етикету;
- проводити роботу над виробленням умінь аудіювання та читання;
- формувати в них навички спілкування;
- залучати школярів до комунікативно-ситуативної діяльності.

### **1.3. Текст як засіб формування комунікативної компетентності в учнів 5–6 класів**

Серед умінь, спрямованих на вироблення комунікативної компетентності, на думку лінгводидактів, найскладнішими є вміння

сприймати чужі висловлення та створювати власні. Так, Н. Голуб вважає текстотвірну діяльність одним із важливих завдань уроків у 5–6 класах [14, с. 24].

Цю проблему досліджували психолінгвісти та педагоги (О. Леонт'єв, О. Лурія, Н. Хомський, І. Зимня та ін.). Важливість їхніх розвідок полягає в тому, що вчені пропонували різні підходи до мовленнєвої поведінки особистості, механізмів створення та інтерпретації текстів.

Сучасні вітчизняні та зарубіжні лінгводидакти виробили підходи до роботи над текстами різних жанрів (Т. Ладиженська, В. Капінос, В. Мельничайко, Л. Скуратівський, М. Стельмахович, О. Глазова та ін.), проте, на думку Н. Голуб, більшість розвідок носить традиційний (знаннєвий) підхід [14, с. 24].

Так, Л. Шевчук пропонує організувати роботу над формуванням текстотвірних умінь на засадах текстоцентричного підходу, починаючи ще з молодшого шкільного віку [63, с. 3]. На її думку, основою для такої роботи мають слугувати тексти різних жанрів і стилів. Серед художніх текстів вона радить використовувати казки, оповідання, уривки з повістей, вірші, серед наукових – науково-пізнавальні та науково-навчальні. Також із метою розширення лексичного та фразеологічного багатства школярів лінгводидакт радить використовувати легенди, притчі, народні обрядові пісні, загадки, прислів'я та приказки [63, с. 3].

До основних прийомів формування текстотвірних умінь Л. Шевчук відносить самостійне читання текстів та їх аналіз як зразків для подальшої креативної діяльності школярів; різні види творчих завдань за текстом; творення учнями текстів за різними джерелами чи без них [63, с. 3]. Так, для роботи лінгводидакт пропонує різні види текстів: повний, із пропусками з метою відновлення, деформований, для редагування, частини тексту для конструктивно-творчої діяльності тощо. В основі методичної моделі роботи Л. Шевчук – різні прийоми роботи над створенням тексту (удосконалення його зовнішньої та внутрішньої структури, зіставлення текстів, переказ, у тому

числі й творчий, відновлення, редагування тексту, конструювання тексту із частин, створення висловлень за аналогією тощо) [63, с. 3].

О. Глазова здійснила спробу класифікації текстотвірних умінь, виділивши такі групи: *інформаційно-змістові, структурно-композиційні, граматико-стилістичні та редакційні* – які, на думку науковця, слугують етапами створення тексту [13, 14, с. 24]. В основі методики – робота не лише над тестами різних типів мовлення, а й над тими жанрами, які сприяють соціалізації учня в суспільстві.

Ще один підхід до класифікації текстотвірних умінь здійснила Т. Гнаткович, яка розглядає текст і як мовну одиницю, і як об'єкт роботи на уроці української мови. Так, вона виділяє текстологічні та текстотвірні вміння, які потрібно виробити в учнів під час роботи над текстом: *пов'язані зі змістом тексту* (розрізняти текст і сукупність речень, визначати тему, головну думку та розкривати її на основі дібраного мовного матеріалу, добирати заголовки тощо); *зі структурою тексту* (визначати структурні компоненти тексту, способи зв'язку між реченнями, складати план та здійснювати поділ на абзаци; прогнозувати майбутнє висловлення тощо); *пов'язані з мовним оформленням* (визначати тип, стиль і жанр мовлення; характеризувати використані зображально-виражальні мовні засоби, створювати тексти та добирати засоби мови відповідно до мети та ситуації спілкування тощо); *з удосконаленням тексту* (помічати недоліки в змісті, структурі, мовному оформленні висловлення, удосконалювати власні тексти тощо (текстотвірні вміння) [54, с. 4].

О. Компаній вважає, що формування текстотвірних умінь залежить від усвідомлення школярами основних компонентів тексту, тому в процесі створення власного висловлення необхідно навчити їх не лише формулювати головну думку, а й висловлювати її в тексті. Важливу увагу методист радить приділяти ключовим словам, формуванню вмінь знаходити їх, відтворювати текст та створювати власне висловлення, використовуючи їх [30, с. 10].

Відповідає сучасним вимогам чинних державних документів, підходам до навчання методика роботи над формуванням текстотвірних умінь,

розроблена Н. Соловйовою, яка акцентує на технології творення тексту, його змістових особливостях, структурі, дає рекомендації щодо усних виступів та критеріїв їх оцінювання [14, с. 24; 51].

На думку Н. Голуб, у сучасній методиці бракує системного підходу до формування мовленнєвої компетентності в молодших підлітків як складової комунікативної під час текстотворення. Лінгводидакт розмежувала поняття «текстотвірна діяльність» і «текстова діяльність».

В основу текстової покладено роботу над готовим текстом, пов'язану з його аналізом, пошуковою діяльністю, видозміною, порівнянням тощо [14; с. 25]. Так, Н. Болотнова трактує це поняття як «систему дій на основі знань, навичок і вмінь, що дають змогу створювати тексти, сприймати й інтерпретувати їх» [7, с. 301]. На думку Н. Голуб, це визначення треба поглибити й трактувати таким чином: «цілісний інтелектуально-мисленнєвий процес, що має певну мотивацію, мету й завдання», які спрямовують на сприймання, розуміння й осмислення чужого тексту та створення, аналіз, структурування й удосконалення власного [14, с. 25]. Лінгводидакт доходить висновку, що для повноцінної комунікації учні повинні навчитися створювати власні висловлення та розуміти зміст чужих, тобто створених іншими комунікантами [14, с. 25].

Текстотвірну діяльність лінгводидакти визначають як цілеспрямовану роботу над продукуванням висловлень різних стилів, типів і жанрів мовлення, яка залежить від вироблених відповідних умінь і навичок. Таким чином, текстова діяльність як ширше поняття включає ще й текстотвірну [14]. Методисти акцентують на тому, що, ураховуючи мету навчання української мови в основній школі, текст потрібно розглядати і як продукт мовленнєвої діяльності, і як форму спілкування.

Підґрунтям організації текстотвірної діяльності слугують такі лінгвістичні та лінгводидактичні теорії, як: 1) зумовленість тексту як продукту соціальної взаємодії метою та характером комунікативно-пізнавальної діяльності; 2) функційність та цілісність тексту мають визначати його тема та мета; 3) діалогічність тексту (М. Бахтін); 4) залежність

результативності тексту від його складових (адресата, контексту, функцій тощо); цілісність тексту за рахунок дотримання форм зв'язку в ньому (змістових, граматичних, стилістичних, інтонаційних тощо) [14, с. 27].

Серед трьох важливих напрямів роботи з розвитку мовлення учнів, робота над удосконаленням умінь і навичок у чотирьох видах мовленнєвої діяльності (читанні, аудіюванні, говорінні та письмі) є найважливішою. Саме тому текстотвірна діяльність учнів (комунікативна діяльність школярів, спрямована на формування тексту) є важливою складовою формування комунікативної компетентності учнів [14].

Як зазначає Г. Шелехова, навчання рецептивних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання) ґрунтуються на осмисленні теорії комунікації, мовно-мисленнєвих процесів. В умовах сучасних підходів до навчання (компетентнісного, особистісно орієнтованого, комунікативно-діяльнісного) спілкування визначають як активну взаємодію та взаємовплив людей на основі мовних знаків та спільної діяльності [14, с. 98]. Його ефективність залежить від взаєморозуміння між учасниками, якому теж часто перешкоджають бар'єри (психологічні, соціальні) у свідомості комунікантів. Саме тому, на думку Г. Шелехової, потрібно так організовувати освітній процес, щоб забезпечити розвиток навичок спілкування, побудови власної мовленнєвої поведінки зі співрозмовником, досягати взаєморозуміння.

Узаєморозуміння між учасниками процесу спілкування залежить від того, наскільки в них сформовані навички сприймання текстів. Г. Шелехова акцентує на тому, що на це впливають різні чинники (зосередженість уваги слухача, психічні процеси пам'яті, уяви мислення, розуміння контексту, структура та мовне оформлення тексту тощо). У зв'язку з цим Н. Подлевська, Г. Шелехова радять виховувати в учнів культуру сприйняття мовлення, яка залежить не лише від рівня сформованості культури поведінки, а й від уключення учнів у відповідні мовленнєві ситуації [14; 46]. Серед методичних порад вони виділяють такі, як: формувати в школярів уміння встановлювати візуальний контакт, учити їх слухати мовця, не перебиваючи його, формулювати мету аудіювання, робити акценти на змісті прослуханого, учити

робити висновки та узагальнення з почутого, прогнозувати й розпізнавати зв'язки між частинами тексту тощо) [14; 46].

В умовах реалізації компетентнісного підходу до навчання варто досягати не лише засвоєння школярами етапів текстотворення, а й мотивувати та зацікавити їх. Як зазначає В. Ліпатова, кожен етап роботи має супроводжувати рефлексійна діяльність, яка полягає в усвідомленні задуму, мети, добору лексем та граматичних конструкцій тощо [37]. Так, науковець акцентує на тому, що під час текстотвірної діяльності в учнів потрібно виробити рефлексійні вміння, зокрема такі, як: усвідомлення процесів мислення та мовлення, на які можна здійснювати вплив шляхом рефлексії; осмислення власної мовленнєвої поведінки, уміння керувати процесами мислення, мовленнєвою поведінкою та текстотворенням [37].

На думку Н. Голуб, що сформувати компетентнісного мовця, варто не лише навчити його створювати якісний текст, а й досягти розуміння учнями мотивів створення тексту, вибору жанру мовлення, комунікативної мети, результативності тощо [14].

Таким чином, лінгводидакти (В. Ліпатова, Н. Голуб) доходять висновку про необхідність формування таких текстотвірних умінь, які забезпечуватимуть успішне продукування висловлення учнями: *осмислювально-мотиваційних* (мотивація діяльності, добір та осмислення теми, визначення мети, з'ясування комунікативної доцільності); *психологічних* (прогнозування впливу тексту на комуніканта, добір і застосування прийомів комунікації); *логіко-інформаційних* (добір, аналіз, класифікація, структурування матеріалу тощо), *мовновиражальних* (добір мовних засобів, лексем, фразеологізмів, тропів, співвіднесення зі стилем, типом мовлення тощо), *рефлексійних* [14; 37].

Проаналізувавши погляди методистів на поняття текст та його вплив на формування комунікативної компетентності, доходимо висновку, що для того, аби реалізувати на уроці української мови компетентнісний підхід до навчання, необхідно здійснювати моделювання ситуацій, для вирішення яких необхідні сформовані текстотвірні вміння.

## **РОЗДІЛ II. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ ПІД ЧАС РОБОТИ НАД ТЕКСТОМ**

### **2.1. Місце роботи над формуванням комунікативної компетентності в чинних програмах та підручниках з української мови для 5–6 класів та практиці роботи школи**

У чинних програмах з української мови для 5–9 класів зазначено, що випускник основної школи – це, в першу чергу, «компетентний мовець, який вільно спілкується державною мовою», а також володіє однією чи кількома іноземними мовами.

Щоб реалізувати предметну мету навчання української мови в школі – «формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості», потрібно розв'язати завдання, пов'язані з вихованням стійкої мотивації до засвоєння мови, компетентностей «комунікативно доцільно й виправдано» користуватися мовними засобами в життєвих ситуаціях, спілкуватися з дотриманням норм мовленнєвого етикету, виконувати різні дії з мовними фактами відповідно до комунікативної ситуації та сфери комунікації, працювати з текстом та створювати власні висловлення різних типів, стилів і жанрів мовлення тощо [54, с. 1].

У провадження компетентнісного підходу в навчання мови передбачає формування в процесі її засвоєння ключових та предметної компетентностей, серед яких важливе місце відводять комунікативній.

Так, зміст роботи з вироблення комунікативної компетентності визначений шляхом реалізації усіх чотирьох змістових ліній чинних програм (мовленнєвої, мовної, соціокультурної та діяльнісної). Так, у мовленнєвій та мовній змістових лініях у поняттях компетентнісного підходу визначено *очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності* (знаннєвий компонент, діяльнісний та ціннісний) [54, с. 2].

Так, аналізуючи мовну змістову лінію, відзначаємо, що на це спрямовує вивчення такої теми, як *«Значення мови в житті людини й*

*суспільства. Українська мова – державна мова України»(5 клас). Серед очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності виділяють знання комунікативної, мислетворчої, пізнавальної та об'єднувальної функцій мови; уміння порівнювати вербальні та невербальні засоби спілкування, визначати мову як основний засіб комунікації та формування думки; уміння робити висновки щодо необхідності оволодіння державною мовою. Саме тому в процесі засвоєння цієї теми автори чинних програм пропонують такі види робіт, як відповіді на запитання за змістом прослуханих висловлень тощо [54, с. 8].*

У процесі повторення засвоєного в початкових класах також акцентовано на формуванні комунікативної компетентності. Так, учні повторюють основні правила правопису та творення граматичних форм, конструювання речень і створення текстів; обґрунтовують необхідність знати українську мову та чітко висловлювати думку [54].

Опрацьовуючи теми *«Лексикологія», «Будова слова. Орфографія», «Фонетика. Графіка. Орфоенія. Орфографія», «Відомості із синтаксису та пунктуації» (5 клас),* учитель теж має змогу формувати комунікативну компетентність шляхом засвоєння та пояснення учнями лексичного значення слів з урахуванням контексту; визначення в реченні та тексті різних груп лексики та використання її в усних і писемних висловленнях як засобів зв'язку для уникнення тавтології, складання речень з урахуванням комунікативної мети та ситуації спілкування; усвідомлення школярами краси та естетичної довершеності мови, виражальних мовних засобів, їх ролі у мовленні, критичної оцінки власного мовлення, усвідомлення шляхів його вдосконалення лексемами та реченнями різної будови, поцінування адресата мовлення, визнання права вільно висловлювати думку тощо [54, с. 18].

Аналізуючи мовленнєву змістову лінію, доходимо висновку, що вона також спрямовує на вироблення комунікативної компетентності. Так, знайомлячи учнів із темою *«Текст. Речення. Слово»,* учитель має можливість працювати над засвоєнням правил творення текстів; формувати в школярів



уміння визначати й формулювати думку прослуханого чи прочитаного тексту, добирати до нього заголовки, складати текст висловлення та простий план тексту. На це орієнтують такі види робіт із розвитку мовлення, як: *добір заголовка до тексту, колективне складання простого плану прослуханого чи прочитаного тексту, складання розповідей про школу, клас із використанням прислів'їв та приказок тощо* [54, с. 4 ].

Проводячи роботу над засвоєнням тем із розвитку мовлення *«Текст. Змістова й композиційна єдність, зв'язність тексту», «Тема, основна думка тексту, мікротема. Простий план тексту», «Будова тексту (зачин, основна частина, кінцівка); абзац. Ключові слова в тексті», «Усна й писемна форми тексту (висловлення)», «Типи мовлення: розповідь, опис, роздум, оцінка предмета (явища)», «Особливості будови опису предмета (тварини)» (5 клас), учитель зможе формувати в учнів комунікативні та мовленнєві вміння й навички, пов'язані із засвоєнням знань про текст та основні його ознаки (визначати тему й основну думку тексту, складати план, аналізувати структуру тексту, співвідносити його з певним типом мовлення, додержуватися змістової та композиційної єдності, вибірково переказувати текст за колективно складеним планом; робити оцінку та обговорювати текст, висловлювати судження щодо порушених у тексті проблем тощо* [54, с. 11]. На це орієнтують обов'язкові види робіт із розвитку мовлення (усний вибірковий переказ художнього тексту, що містить опис предмета, за колективно складеним планом).

Аналізуючи зміст соціокультурної лінії, відзначаємо, що така багатоманітна тематика текстів сприятиме формуванню комунікативної компетентності (*«Українська мова – один із найважливіших складників української культури», «Дивовижний світ української природи», «Історичне минуле України на різних етапах розвитку українського народу», «Національна державна символіка України», «Культурна спадщина України», «Народне українське мистецтво – найвищий вияв творчого генія народу»* тощо (5 клас)) [54, с. 23].

Так, орієнтовні вимоги до рівня соціокультурної компетентності передбачають формування комунікативних умінь, зокрема таких, як: *оцінювати прочитані чи почуті відомості, необхідні для досягнення комунікативної мети, використання засобів мови для формування ціннісної позиції; усвідомлювати необхідність дотримання морально-етичних норм тощо* [54].

Зміст діяльнійшої (стратегічної) змістової лінії сприяє формуванню таких комунікативних умінь, як: визначати мету комунікативної діяльності, розробляти план її реалізації та здійснювати його виконання, оцінювати здобуті результати; розмежовувати головне й другорядне в інформації, здійснювати її пошук шляхом роботи з текстами різних стилів, типів і жанрів мовлення, моделювати мовні явища та закономірності; робити припущення щодо розв'язання певної проблеми та добирати аргументи для доведення думки, критично оцінювати власні вчинки тощо [54, с. 24].

Аналізуючи програму з української мови для 6 класу, доходимо висновку, що її зміст також має великі можливості для формування комунікативної компетентності.

Так, організовуючи роботу над темою *«Краса й багатство української мови»*, учитель має на меті озброювати школярів знаннями про засоби милозвучності рідної мови, знаходити їх у тексті та використовувати у власному мовленні; формувати вміння добирати й розпізнавати мовні засоби відповідно до комунікативної мети та ситуації спілкування; усвідомлювати естетичну цінність рідної мови, оцінювати її словникове багатство та необхідність оволодіння нею [54, с. 26]. На це спрямовують рекомендовані види робіт (з аудіювання та обговорення тексту, коментування висловів відомих людей про красу й багатство рідної мови, колективне складання простого плану висловлення тощо).

Під час вивчення тем *«Повторення, узагальнення й поглиблення вивченого»*, *«Лексикологія»*, *«Фразеологія»*, *«Словотвір. Орфографія»*, *«Морфологія. Орфографія»*, *«Іменник»*, *«Прикметник»*, *«Числівник»*,

*«Займенник», «Повторення в кінці року» (6 клас)* учитель працює над формуванням умінь розрізняти словосполучення та речення, різні за будовою, конструювати різні синтаксичні одиниці, доречно вживати та обґрунтовувати використання різних груп лексики, фразеологізмів, граматичних форм наукових і художніх текстах; учитися сприймати спілкування як цінність, поважати співрозмовників, критично ставитися до вживання іншомовної лексики, усвідомлювати роль лексем, фразеологізмів, граматичних форм у мовленні, виявляти прагнення вдосконалювати власне мовлення шляхом використання самостійних частин мови, додержуватися правил спілкування в побудові діалогів та монологічних висловлень тощо [54].

На це орієнтують такі рекомендовані види робіт, як: складання листа та листівки, складання та розігрування діалогів із використанням різних вставних конструкцій, звертань тощо, переказування легенд, казок із використанням архаїзмів та історизмів, редагування речень і текстів із лексичними помилками, аудіювання та читання текстів художнього та розмовного стилів із фразеологізмами, створення оповідань із використанням різних за будовою слів, дописів до веб-сайту, інструкцій, характеристик із використанням різних граматичних форм, складання та розігрування діалогів жартівливого змісту, телефонних розмов тощо [54, с. 40-43].

Аналізуючи мовленнєву змістову лінію, відзначаємо, що в 6 класі поглиблюється робота над різними видами мовленнєвої діяльності, учні одержують загальне уявлення про ситуацію спілкування та її складові, адресата та адресанта мовлення, комунікативну мету й місце спілкування, повторюють відомості про різні стилі мовлення, докладно вивчають офіційно-діловий стиль та вчать писати ділові папери [54].

Також у 6 класі мовленнєва змістова лінія орієнтує на повторення засвоєного про текст, його ознаки, будову, засоби зв'язку та знайомить із джерелами для творення текстів. Щоб формувати мовленнєві та комунікативні вміння й навички, автори програми пропонують проводити

роботу над аудіюванням та читанням текстів та їх уривків із різних типів мовлення, учитися писати різні ділові папери (зокрема оголошення для розміщення на веб-сайті), докладні перекази та твори, здійснювати їх аналіз тощо [54, с. 40–43].

Саме тому в програмі акцентовано на таких мовленнєвих та комунікативних уміннях, які можна формувати в учнів у межах комунікативної компетентності: *розрізняти всі стилі мовлення, визначати сфери їх використання, помічати й виправляти стилістичні помилки в текстах, застосовувати різні види мовленнєвої діяльності, створювати та доречно поєднувати різні типи мовлення, аналізувати та осмислювати ситуацію спілкування, визначати її елементи, виявляти спроможність до ініціювання комунікативної взаємодії, обґрунтовувати висловлені думки й почуття, усвідомлювати необхідність дотримання правил спілкування та етикету, обміну інформацією в соціумі* тощо [54, с. 40–43].

Можливості соціокультурної змістової лінії, як бачимо, теж дають змогу формувати комунікативну компетентність шляхом розгляду текстів (*«Українська мова – основа національної ідентичності», «Родинно-побутова культура українців», «Народна пісня – душа народу», «Художньо-культурна цінність українців»* тощо (6 клас)). Саме вони орієнтують на вироблення вмінь давати оцінку прочитаному чи прослуханому й використовувати цю інформацію для досягнення комунікативної цілі, використовувати рідну мову задля формування ціннісних орієнтацій тощо [54, с. 45].

Діяльнісна змістова лінія, як і в 5 класі, орієнтує на формування організаційно-контрольних, загальнопізнавальних, творчих та естетико-етичних умінь, які сприяють розвитку комунікативної компетентності.

Як бачимо, чинні програми для 5–6 класів мають значні можливості для формування мовленнєвих та комунікативних умінь і навичок.

Зміст чинних програм з української мови найкраще реалізується в підручниках, тому на часі їх проаналізувати щодо можливостей та перспектив формування комунікативної компетентності.

Так, ми проаналізували підручники з української мови для 5–6 класів (О. Заболотного, В. Заболотного) й дійшли висновку, що вони реалізують сучасні підходи до навчання української мови (компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний), що відображено через добір текстів соціокультурного спрямування, ілюстрацій, проблемний виклад теоретичного матеріалу, розміщення завдань за ступенем складності, рівнем пізнавальної діяльності учнів; використання вправ ситуативного характеру, спонукання до інтерактивної взаємодії тощо [23; 24].

Здійснюючи аналіз підручників щодо можливостей формування комунікативної компетентності, відзначаємо, що в ньому подані такі види вправ, які зорієнтовані на організацію роботи в парах, групах, пошукову діяльність школярів тощо. Це, зокрема, такі види:

- формування оцінки висловлення та учнівської самооцінки (*впр. 2, 12, 30, 37, 54, 113, 181, 514, 529 (5 клас); впр. 1, 20, 121, 197, 245, 268, 364, 459, 644 (6 клас);*

- аргументація власної позиції (*впр. 4, 27, 77 (5 клас); впр. 4, 238, 629 (6 клас);*

- оволодіння вміннями визначати тему та головну думку тексту, типи й стилі мовлення; правилами його побудови, спілкування та мовленнєвого етикету (*впр. 7, 17, 18, 51, 52, 59, 97 («Пригадаймо»), 98, 113, 157, 177, 183, 203, 231, 245, 265, 291, 301, 308, 338, 352, 358, 394, 413, 472, 501, 507 (5 клас); впр. 11, 36, 102, 197, 221, 245, 252, 358, 375, 466, 535, 547, 565, 598, 599, 606, 614, 630, 638 (6 клас);*

- вироблення навичок комунікації (*впр. 14 («Поспілкуйтеся»), 16, 94, 114, 153, 182, 232, 266, 360, 389 (5 клас); впр. 44, 205, 222, 269 (6 клас);*

- робота в парах із метою організації діяльності з обговорення ситуації (*впр. 11, 15, 20, 91, 228 (5 клас); впр. 599 (6 клас);*

- аналіз ілюстрацій із метою визначення стилю спілкування (*впр. 15, 46 (5 клас);*

- складання діалогів (*впр. 19, 20, 22, 23, 80, 91 (5 клас); впр. 615, 628, 632–635 (6 клас);*
- розвиток навичок читання мовчки й уголос (*впр. 24, 229, 358 (5 клас);*
- аналіз ситуацій спілкування (*впр. 32 («Життєва ситуація»), 36, 40, 116, 128, 170, 233, 256, 276, 323, 395 (5 клас); впр. 24 («Ситуація»), 45, 600, 602, 642 (6 клас);*
- аналіз тексту (*468, 495 (5 клас); впр. 215, 432, 447, 550, 618 (6 клас);*
- переказування тексту (*впр. 56, 120, 336, 448 (5 клас); впр. 650, 656, 659–660 (6 клас);*
- створення власних висловлень (*впр. 55, 118, 158, 182, 184–186, 238–239, 363–364, 396, 398, 414, 469 (5 клас); впр. 204, 646–649, 651–655, 657–658, 661 (6 клас).*

Доходимо висновку, що в підручнику для 5 класу найбільше уваги приділено розвитку вмінь і навичок визначати тему та головну думку висловлення, його тип і стиль мовлення, автори знайомлять із правилами побудови тексту, ситуацій спілкування та мовленнєвого етикету. Також у підручнику приділено значну увагу формуванню текстотвірних умінь [23]. Щоб активізувати увагу молодших підлітків, автори підручника використовують дієслова наказового способу, які виражають спонукання до дії («Пригадаймо», «Поспілкуйтеся» тощо).

Висловлюємо побажання привести у відповідність мовні, мовленнєві та соціокультурні теми, щоб учителям було легше добирати дидактичний матеріал, спрямований на вироблення комунікативної компетентності.

Аналізуючи підручник з української мови для 6 класу, відзначаємо, що в ньому переважають вправи та завдання, спрямовані на вироблення критичного ставлення до висловлення, поглиблюється робота над формуванням умінь визначати тему та головну думку тексту, аналізувати його, переказувати текст та створювати власний [24].

На наш погляд, варто було б більше уваги приділити аналізу комунікативних ситуацій.

Щоб визначити, як дана проблема реалізується в практиці роботи школи на уроках української мови, ми вивчили досвід учителів-словесників.

Так, наприклад, учитель української мови і літератури вищої категорії О. Козак м. Тернопіль працює над формуванням особистості з «ідеальними комунікативними здібностями», саме тому вона використовує в роботі сучасні інноваційні методи та прийоми (рольові ігри, проєкти, презентації, дослідницьку діяльність учнів тощо), які, на її думку, сприяють розвитку комунікативної компетентності. Щоб сприяти виробленню навичок спілкування, створює на уроках ситуації успіху, довіри між учителем та вихованцями, заняття будує на підставі партнерства та шляхом комунікації, основними ознаками різних вправ є креативний підхід до формулювання завдань і організації діяльності. Серед них лінгвістична дуель, коло думок, «Займи позицію», «Мікрофон», драматизація та інсценізація тощо [29].

Учитель-словесник Тростянецької спеціалізованої школи I–III ступенів №3 Л. Хоменко використовує у своєму досвіді кооперативні технології навчання, які, на її думку, сприяють формуванню комунікативної компетентності. Так, учитель підкреслює, що саме ці технології (робота в парах, групах, ділові та рольові ігри, використання прийомів «обличчям до обличчя», складання «асоціативного куща» тощо) сприяють формуванню активної життєвої позиції учня, посилюють інтерес до діяльності на уроці, дають змогу учневі зануритися в життєві ситуації, сприяють соціалізації школяра, спонукають пасивних учнів до більш активної поведінки тощо [57].

Учитель української мови та літератури Новоселівського НВК Н. Зайцева впроваджує досліджувану проблему шляхом мотивації учнів до подальшої професійної спрямованості, організації парної, групової та індивідуальної форм роботи, використання прийомів редагування висловлювання, виконання ситуативних вправ, взаємоопитування, спонукання школярів до формулювання власних думок, обстоювання

позицій, до участі в спілкуванні тощо. У проведенні уроків вона робить акцент на розвитку передусім особистісних якостей, здатності розв'язувати життєві завдання [25].

Так, учитель української мови і літератури Чорнолізької ЗОШ I–III ступенів Г. Петрів працює над формуванням мовленнєво-комунікативної компетентності. У реалізації цієї проблеми вона застосовує у своїй діяльності проєктні технології навчання, технології формування креативної особистості, створення ситуації успіху, із метою вироблення навичок спілкування використовує метод «Прес», «дерево рішень», рецензування, «займи позицію», роботу в парах і малих групах, «Акваріум», пошукову діяльність учнів із подальшим обговоренням [22].

Отже, проаналізувавши передовий педагогічний досвід роботи над виробленням комунікативної компетентності, доходимо висновку, що ця проблема активно обговорюється педагогами-словесниками, утілюється в практиці школи. У своїй діяльності вчителі акцентують на компетентнісному підході до навчання, виробленню ключових компетентностей та предметних. Основними методами та прийомами роботи вважають саме ті, що сприяють виробленню навичок спілкування, активної життєвої позиції, учать висловлювати свою думку, проте, на наш погляд, в описаному досвіді бракує конкретних прикладів реалізації даної проблеми на уроках мови.

Таким чином, проаналізувавши зміст чинних програм, підручників з української мови та передовий педагогічний досвід, доходимо висновку, що проблема формування комунікативної компетентності знайшла своє втілення в сучасній школі. Автори чинних програм та підручників орієнтують на застосування сучасних інноваційних технологій, зокрема тих, які активізують мовленнєво-комунікативну діяльність учнів. На наш погляд, у чинних підручниках бракує ілюстрацій, які б спонукали учнів до створення висловлювання, комунікативних ситуацій, пропонованих для обговорення, тому маємо на меті розв'язати цю проблему шляхом розробки власної моделі роботи 5–6 класах.



## 2.2. Методика формування комунікативної компетентності учнів 5 – 6 класів під час роботи над текстом

У попередньому розділі ми здійснили аналіз текстотвірних умінь, які потрібно сформувавши в учнів, щоб навчити їх слухати, сприймати й розуміти чужі висловлення, створювати власні, давати їм оцінку, долучатися до діалогів тощо. Аналіз чинних програм, підручників для 5–6 класів, передового педагогічного досвіду дав змогу усвідомити особливості реалізації проблеми формування комунікативної компетентності в сучасній освіті.

Щоб вивчити проблему в практиці загальноосвітньої школи, ми провели анкетування кількох учителів-філологів Вертіївської ЗОШ I–III ступенів, з'ясувавши реальний стан готовності педагогів до впровадження інноваційних методик, рівень підготовки учнів, їх зацікавлення у власному саморозвитку та самовдосконаленні (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

### Анкетування вчителів української мови та літератури

Запитання	Відповіді		
	І. Кательницька	Т. Сомова	Р. Петренко
Які комунікативні вміння та навички Ви формуєте на уроках рідної мови?	Сприймати чужі й створювати власні висловлення, аналізувати та редагувати тексти, визначати тему й основну думку тощо.		
Які методи й прийоми формування комунікативної компетентності Ви застосовуєте на заняттях?	Бесіда, аналіз тексту.	Інтерактивні методи, робота в парах, групах.	Бесіда за текстом, аналіз ситуацій.
Які засоби Ви використовуєте, щоб	Мультимедійні презентації,	Картки з текстами та	Ілюстрації, картки з

формувати комунікативну компетентність?	тексти підручника, картки.	ситуаціями, підручник.	текстами, підручник.
Визначте місце цієї роботи на уроках мови.	Формування комунікативної компетентності відбувається майже на кожному уроці, але більшу увагу вчителі приділяють йому на заняттях із розвитку мовлення, які передбачають роботу над різними видами мовленнєвої діяльності.		
Які теми уроків української мови є найбільш сприятливими для роботи в цьому напрямі?	Це уроки з вивчення лексикології, синтаксису, розвитку мовлення.		
Чи виникають у Вас труднощі в роботі над розвитком комунікативної компетентності? Які саме?	Низький рівень лексичного запасу, невміння аналізувати, переказувати текст.	Труднощі з добором мовного матеріалу для побудови власних висловлень.	Труднощі з аналізом комунікативних ситуацій.
Що, на Ваш погляд, слугує результатом сформованості комунікативної компетентності?	Уміння висловлювати думку, розуміти зміст чужого мовлення.	Уміння працювати в парах, у групах.	Уміння аналізувати тексти, ситуації, висловлювати думку тощо.

Результати проведеного анкетування свідчать про те, що робота над формуванням комунікативної компетентності здійснюється постійно та є в колі активних проблем, які стоять перед учителями-філологами. Кожен із них

намагається впроваджувати її майже на всіх уроках української мови, проте найбільшу увагу цьому питанню вони приділяють під час розвитку мовлення. Основним засобом навчання при цьому є підручник, оскільки, на їх думку, у ньому достатньо текстів, які розвивають комунікативні вміння та навички.

Однак, незважаючи на схвальне ставлення до кількості завдань і вправ, які пропонують автори підручника, педагоги відзначають, що в учнів існує багато труднощів, особливо пов'язаних із бідністю словника, браком умінь переказувати тексти, аналізувати їх, добирати матеріал для розкриття теми висловлення, аналізувати ситуації тощо.

Ураховуючи теоретичні підходи до осмислення проблеми, аналіз чинних програм і підручників, вивчення досвіду вчителів-словесників, ми розробили власну модель формування комунікативної компетентності, яка, на наш погляд, сприятиме розв'язанню окремих аспектів цього процесу на уроках української мови.

За основу ми взяли текстотвірні вміння, які полягають не лише у створенні власних висловлень, а й розумінні чужих текстів, що слугуватиме основою для вироблення навичок комунікації, допомагатиме формувати вміння розуміти співрозмовника, створювати діалоги тощо.

Наша модель передбачає *засвоєння знань про текст*, а також *формування мовленнєвих та комунікативних умінь*, ґрунтується на реалізації в навчанні *сучасних підходів* (компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого), *загальнодидактичних та лінгводидактичних принципів*; найкраще, на наш погляд, упроваджується в процесі *уроків розвитку мовлення*, але, щоб забезпечити її системність, пропонуємо *втілювати й під час засвоєння мовних тем* (на аспектних уроках); *передбачає використання інноваційних методів, прийомів і форм навчання* над різними видами мовленнєвої діяльності, а *також засобів*, що допомагають виробити комунікативну компетентність. Основні її складові представлені на схемі (схема 2.1.).



**Схема 2.1. Модель формування комунікативної компетентності на уроках української мови в 5–6 класах**

Так, *змістовий компонент* моделі включає *систему теоретичних мовленнєвих понять*, які повинні засвоїти учні в процесі уроків розвитку мовлення в 5–6 класах, а також *вміння й навички*, які повинні бути сформовані в учнів під час роботи над ними (табл. 2.2).

**Змістовий компонент моделі формування комунікативної  
компетентності (фрагмент)**

<b>5 клас</b>		
<b>Тема уроку</b>	<b>Мовленнєві та комунікативні вміння</b>	<b>Ключові компетентності</b>
<i>Загальне уявлення про мовлення як діяльність; види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), їх особливості. Різновиди мовленнєвого спілкування: усне й писемне, монологічне й діалогічне.</i>	Володіти всіма видами мовленнєвої діяльності, розрізняти різні типи мовлення, визначати належність тексту до відповідного типу мовлення; сприймати й осмислювати інформацію, визначати мету спілкування, ситуацію мовлення, використовувати в практичній діяльності правила спілкування, здійснювати контроль власної комунікативної діяльності, уважно ставитися до співрозмовника тощо.	Спілкування державною мовою, уміння вчитися впродовж життя, загальнокультурна грамотність.
<i>Текст. Речення. Слово. Усні й письмові висловлення, текст. Зміст, заголовок тексту. План тексту. Поділ зв'язного висловлення (тексту) на речення.</i>	Розрізняти поняття «слово», «речення», «текст», усвідомлювати відмінності між ними на основі їх ознак; визначати тему й основну думку прослуханого чи прочитаного тексту, добирати заголовок, складати простий план висловлення, усвідомлювати красу й багатство мовних засобів.	Спілкування державною мовою, уміння вчитися впродовж життя, загальнокультурна грамотність.
<b>6 клас</b>		
<b>Тема уроку</b>	<b>Мовленнєві та комунікативні вміння</b>	<b>Ключові компетентності</b>
<i>Теоретичний матеріал. Види мовленнєвої діяльності (повторення й</i>	Застосовувати в практичній діяльності всі види мовленнєвої діяльності, типи мовлення;	Спілкування державною мовою, уміння вчитися

<p><i>поглиблення вивченого). Загальне уявлення про ситуацію спілкування та її складники: адресат мовлення (той, хто говорить або пише), адресант мовлення (той, до кого спрямоване мовлення), тема та основна думка висловлення, мета й місце спілкування (практично). Повторення вивченого про типи мовлення.</i></p>	<p>аналізувати ситуацію спілкування та її основні складові, виступати ініціатором діалогу, обговорення комунікативної ситуації, обґрунтовувати висловлені думки, давати оцінки висловленому, дотримуватися правил комунікації, мовленнєвого етикету; поважати права співрозмовників, їхні почуття, мотиви поведінки тощо.</p>	<p>впродовж життя, загальнокультурна грамотність.</p>
<p><i>Теоретичний матеріал. Повторення відомостей про стилі мовлення. Поняття про офіційно-діловий стиль.</i></p>	<p>Розрізняти стилі мовлення (художній, розмовний, науковий, офіційно-діловий, публіцистичний), визначати сферу їх використання, складати оголошення в офіційно-діловому стилі; усвідомлювати необхідність обміну інформацією в соціумі тощо.</p>	<p>Спілкування державною мовою, уміння вчитися впродовж життя, загальнокультурна грамотність.</p>

*Процесуальний компонент* включає кілька елементів, зокрема *психолого-педагогічний і методичний*. Так, у проведенні уроків української мови важливими є: постійна мотивація школярів до роботи над текстом (сприйманням, аналізом, продукуванням), створення позитивних умов для висловлення думки, залучення учнів до аналізу ситуацій, складання діалогів, формування власної позиції тощо (*психолого-педагогічний компонент*).

*Методична складова* включає уроки розвитку мовлення та аспекtnі уроки, визначає доцільність роботи в парах, групах, використання інноваційних методів і прийомів, засобів навчання, що спрямовані на формування комунікативної компетентності.

Так, у формуванні комунікативної компетентності варто враховувати *компетентнісний підхід*, зміст якого ми обґрунтовували в попередньому розділі. Він спрямовує на вироблення вмінь розв'язувати ситуативні завдання, забезпечує застосування знань у різних ситуаціях. Також важливим є дотримання *особистісно орієнтованого підходу*, у полі зору якого знаходиться учень та врахування його інтересів у процесі уроку; *комунікативно-діяльнісного*, який сприяє формуванню вмінь використовувати виражальні засоби мови для побудови власних висловлень; *текстоцентричного*, що орієнтує на розробку різних завдань і вправ, формування вмінь і навичок за текстом тощо.

Успішне формування комунікативних та мовленнєвих умінь і навичок залежить від врахування *загальнодидактичних принципів* навчання (*наступності й перспективності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, доступності, наочності* тощо) та *лінгводидактичних* (за О. Кучерук) – *«опори на пізнавально-комунікативний досвід школярів, діалогічності, ситуативної спрямованості у виробленні комунікативних умінь, співпраці, етикетності»*, *міжпредметних зв'язків, інтеграції сучасних підходів у навчанні мови* тощо [35; 36].

Уважаємо, що найоптимальніше проводити впровадження даної моделі роботи під час *занять із розвитку мовлення*, оскільки вони передбачають формування вмінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі), проте на уроках із *засвоєння мовної теми* також можна працювати над виробленням мовленнєвих та комунікативних умінь.

Серед основних видів роботи, які варто застосовувати з метою розв'язання проблеми, – *аудіювання й читання тексту, у якому вжиті слова в переносному значенні; складання й розігрування діалогів відповідно до запропонованої ситуації спілкування, діалогу-розпитування про корисність різних видів спорту (правила користування шкільною бібліотекою, мобільним телефоном тощо), діалогу етикетного характеру з*

*використанням синонімічних етикетних формул вітання, прохання, вдячності (у музеї, бібліотеці, магазині, спортзалі тощо; докладні перекази розповідних текстів з елементами опису (тварини, предмета), роздуму, складання творів-описів тварин, предметів, інформації до шкільного веб-сайту, листів до рідної людини тощо (5 клас) [54, с. 15–18].*

*У 6 класі такими видами роботи слугують, як і в 5 класі, аудіювання, читання та обговорення текстів монологічного та діалогічного характеру різних стилів, типів і жанрів мовлення, складання й розігрування діалогів етикетного характеру, відповідно до ситуації спілкування, пов'язаних із життєвим досвідом, а також тих, що передбачають уникнення небажаного спілкування, докладні перекази текстів, легенд, казок, редагування висловлень, створення текстів різних типів мовлення, написання оповідань про віртуальну мандрівку тощо [54, с. 37].*

Серед методів, які ми пропонуємо використовувати в роботі, важливе місце займають саме ті, що спрямовані на вироблення вмінь, проте без знання теоретичних понять тексту, засобів та способів зв'язку в ньому, не можна навчити учнів їх сприймати та створювати

Отже, серед теоретичних методів навчання пропонуємо застосувати евристичну бесіду, розповідь про мовленнєвознавчі поняття, роботу з підручником із метою ознайомлення з мовним матеріалом.

До методів, які спрямовані на формування комунікативних умінь і навичок, відносимо *спостереження над мовою* (із метою аналізу текстів, визначення теми та головної думки, пошуку мовних засобів, ключових слів тощо), *систему мовленнєвих вправ* (за М. Пентилюк, Н. Голуб) – *аналітичних* (що передбачають розгляд та аналіз текстів монологічного та діалогічного характеру, зіставлення діалогів та монологів із метою визначення доцільності вживання виражальних засобів тощо) *аналітико-трансформаційних* (спрямованих на аналіз текстів та їх переказування), *творчих* (створення монологічних та діалогічних текстів); *роботу з підручником*.



Серед інноваційних методів і прийомів роботи пропонуємо використовувати такі:

– *ситуаційний метод* (який передбачає створення комунікативної ситуації (штучної чи реальної), її аналіз, моделювання). В основі цього методу, як зазначає Н. Голуб, повинна бути конкретна ситуація, що містить проблему, актуальну, але зрозумілу школярам, варіанти її вирішення [14, с. 34]. Лінгводидакти виділяють різні види ситуацій (*на застосування теоретичного матеріалу, знань, умінь і навичок у змінених умовах, на розробку стратегії комунікативної поведінки*). Методика роботи над ситуацією може бути такою:

1. Ознайомлення із ситуацією (шляхом розповіді вчителя, слухання тексту, самостійного читання учнями).

2. Аналіз ситуації (визначення змісту проблеми, виділення учасників).

3. Визначення причин створення ситуації.

4. Аналіз засобів, які використовують учасники ситуації для висловлення думки.

5. Визначення стилю, комунікативної мети.

6. Висловлення оцінок ситуації учнями.

7. Розробка рекомендацій для учасників ситуації (щодо поведінки, використання мовних засобів тощо) [14, с. 37];

– *ситуативно-рольові вправи*, які спонукають учнів до складання діалогів, розігрування ролей, які їм пропонує вчитель, які вони до цього не виконували. Важливо при цьому, щоб школярів усвідомлювали чинники, які потрібно враховувати для успішної комунікації (умови спілкування, комунікативну мету, місце спілкування, ролі учасників тощо);

– *діалогічний метод*, який передбачає використання прийомів постановки запитань, висловлення аргументів, аналіз мовлення, коментування тощо. Результативність цього методу полягає в спонуканні учнів до діалогу, виробленні в них умінь критично висловлювати думку,

приймати рішення, знаходити аргументи для переконання співрозмовників тощо [Голуб, с .43];

– *метод проєктів*, який передбачає розвиток дослідницьких умінь, критичного мислення, роботи в команді, прийняття спільних рішень тощо (постановка діалогів, випуск газет для шкільного сайту на основі створення заміток тощо).

Щоб забезпечити успішну реалізацію даних методів на уроках української мови, варто постійно залучати школярів до інтерактивної взаємодії, *використовуючи роботу в парах, малих і великих групах тощо*.

Отже, дана модель роботи спрямована на формування комунікативної компетентності учнів 5–6 класів, зокрема на вироблення вмій сприймати й осмислювати чуже мовлення, аналізувати тексти, створювати власні монологічні та діалогічні висловлення.

### **2.3. Методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності під час роботи над текстом на уроках української мови в 5–6 класах**

У попередньому параграфі ми зазначали, що робота над формуванням комунікативної компетентності повинна відбуватися систематично й послідовно, із залученням усіх учнів класу до аналізу текстів та ситуацій, шляхом розподілу ролей між ними, постановки різноманітних проблемних запитань та ситуацій тощо. У своїх рекомендаціях акцентуємо на кількох важливих аспектах у формуванні текстотвірних умінь – сприйманні чужого мовлення (аудіативних уміннях) та продукуванні власних текстів, а саме складанні діалогів.

Вироблення аудіативних умінь відбувається як у процесі слухання текстів (аудіювання) на уроках розвитку мовлення, так і під час виконання спеціальних вправ у шкільному курсі української мови, наприклад, під час засвоєння лексики, морфології, синтаксису в 5–6 класах тощо.

Починаючи з 5 класу, потрібно добирати невеликі за обсягом, цікаві

твори, що слугують уривками літературних текстів, казки, легенди. При цьому варто враховувати, що вправи мають бути спрямовані на розв'язання завдань уроку, формувати навички роботи з текстом, слугувати засобом залучення до ситуації спілкування тощо.

Учитель повинен ретельно добирати тексти різних стилів, типів і жанрів мовлення, оскільки це, як наголошує С. Цінько, впливатиме сприймання й розуміння, усвідомлення смислових зв'язків, теми та основної думки тексту, співвіднесення її з життям тощо [59, с. 7].

У процесі презентації аудіотексту важливо правильно інтонаційно виділяти ключові слова за допомогою логічного наголосу, оскільки для школярів потрібно уявляти те, про що йдеться в тексті. Тому в доборі матеріалу варто враховувати не лише вікові та психологічні особливості сприймання текстів учнями 5–6 класів, а й опору на їхній життєвий досвід,

Важливість оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності полягає в тому, що на сучасного учня впливає великий потік різної інформації, який він повинен навчитися не лише усвідомлено сприймати, а й давати йому критичну оцінку, висловлювати думку щодо його змісту, героїв, їхньої поведінки, мовлення тощо.

Так, щоб виробити вміння слухати й розуміти мовлення, С. Цінько, Г. Шелехова пропонують дотримуватися послідовності в набутті аудіативних умінь.

Так, у першу чергу, потрібно навчити учнів розмежовувати головне й другорядне в тексті, потім визначати його тему, членувати текст на логічні частини, установлювати зв'язки між ними, формулювати головну думку [59].

При цьому варто, щоб учні усвідомили, що текст читають один раз, і потрібно сконцентрувати увагу на змісті та засобах зв'язку між частинами, подіями. Із цією метою спочатку потрібно ставити запитання про героїв, хто вони, що з ними відбувається, де, коли, як це з ними відбувається, з'ясувати причини, чому так сталося. Для того, щоб формувати дані вміння, варто

виділяти в тексті мікротеми, ставити до них запитання, пропонувати варіанти готових відповідей і навіть запропонувати створити їм власний варіант.

Варто акцентувати на тому, що, ставлячи запитання «Про що цей текст?», учитель може запропонувати варіанти відповідей, які слугуватимуть темою тексту. Пізніше учні вже самі зможуть визначати тему аудіотексту.

Щоб навчити членувати текст на частини, можна запропонувати учням такі вправи:

- поділити текст на змістові частини, визначити їх кількість;
- порахувати факти, які подані в тексті, сформулювати запитання до кожного;
- розставити пункти пропонованого вчителем плану (на перших етапах) у послідовності до викладених фактів, якщо є зайві, вилучити їх, сформулювати ті, яких бракує;
- самостійно скласти план до тексту, обґрунтувати свій вибір.

На наступному етапі радимо формувати в учнів уміння встановлювати змістові та логічні зв'язки між компонентами тексту. Із цією метою на прикладі конкретного тексту визначаємо його структуру (зачин, основна частина, кінцівка).

Після цього пропонуємо ряд прийомів, які спрямовують на вироблення вмінь встановлювати зв'язки та складати план тексту: вибудувати фрази в логічній послідовності, вилучити вразу, що порушує логіку викладу, скласти план тексту тощо.

Найважчим кроком для учнів 5–6 класів є визначення головної думки в прослуханому тексті, оскільки вони не завжди розуміють, що вона повинна відображати. Спочатку потрібно пропонувати тексти, у яких головна думка виражена в самому тексті, а потім ті, у яких потрібно її обрати з кількох пропонованих варіантів, далі вчити їх самих визначати на основі розуміння змісту тексту, його причиново-наслідкових зв'язків тощо.

Важким є для учнів усвідомлення того, що аудіотекст – це не те висловлення, яке потім прочитають ще раз, що він читається один раз, але це не означає, що вони повинні його цілком запам'ятати.

Акцент варто робити на запам'ятанні основного змісту тексту, його кінцівки, де міститься найважливіша інформація. Для цього можна записати на дошці ключові слова, дати, імена героїв, географічні назви тощо, які допоможуть потім відтворити в пам'яті основний зміст тексту. Серед умінь, на яких акцентують лінгводидакти, варто формувати такі: *виділяти окремі елементи (слова, словосполучення, фрази) в потоці мовлення, утримувати в пам'яті основну інформацію про текст, розмежовувати головне й другорядне в тексті, робити узагальнення почутого, давати оцінку фактам, подіям, героям, їхнім учинкам, їхньому мовленню, їхній мовленнєвій поведінці тощо* [59].

У зв'язку з цим варто пропонувати такі прийоми роботи, спрямовані на формування аудіативних умінь (за Г. Шелеховою): *на прогнозування змісту, розвиток уяви, визначення логічної послідовності подій, розуміння головної думки, на спостереження та оцінку мовно-виражальних засобів, визначення причинно-наслідкових зв'язків тощо* [59].

Пропонуємо класифікувати вправи (за С. Цінько), виділяючи серед них дві групи – на вироблення мовленнєвих навичок аудіювання та з розвитку аудіативних умінь [59].

Серед вправ першої групи виділяємо такі: на розвиток фонематичного слуху (серед яких треба виділити слова, у яких відбуваються фонетичні процеси тощо), на формування лексичних навичок аудіювання (визначення в аудіотексті різних груп лексики, висловлення оцінки щодо їх доцільності в тексті, значення для розвитку культури мовлення тощо), на вироблення граматичних навичок аудіювання (виділення конкретних самостійних частин мови, визначення їх ролі в розкритті змісту тексту, визначення мовних засобів, якими описано в тексті предмет, героя чи подію тощо) [59].

Друга група вправ спрямована на вироблення таких умінь: *слухати тексти різних жанрів (наприклад, віршів, уривків із драматичних творів, зіставлення їх тощо), аналізувати висловлення (визначати структуру, відповідати на запитання за текстом), відтворювати події в тексті в логічній послідовності, прогнозувати подальший їх розвиток, давати оцінку вчинкам героїв, їхньому мовленню, висловлювати власне бачення розв'язання проблеми конфлікту тощо.*

Для перевірки вироблених умінь аудіювання можна пропонувати різні типи тестів (множинного вибору (3–4 варіанти з одним правильним твердженням), доповнення (на запам'ятання ключових слів), відновлення (на відтворення причинно-наслідкових зв'язків), проблемного та творчого характеру (дати оцінку, визначити причину поведінки тощо).

Отже, щоб готувати учнів до участі в комунікативних ситуаціях, уважного сприймання співрозмовника, розуміння його думки, позиції тощо, варто формувати навички аудіювання.

Крім роботи над виробленням умінь створювати монологічні висловлювання, важливою є робота над *розвитком умінь створювати діалоги та вступати в діалог*. Щоб навчити учнів складати діалоги, потрібно пропонувати їх певний мовний матеріал (план діалогу, ключові слова чи речення, початок чи кінець висловлення, серію малюнків чи коміксів тощо). Зміст і характер мовного допоміжного матеріалу залежить від рівня пізнавальної діяльності учнів та їх активності.

У першу чергу, потрібно створювати такі ситуації, які б спонукали школярів до включення в діалог, обговорення. Із цією метою варто використовувати *ситуаційно-ролові ігри*, де визначено місце, де відбувається діалог (реальний або можливий) – у школі, класі, у магазині, у черзі до каси, у музеї, на концерті, учасники діалогу (товариш, друг, молодший братик, батьки, гості з іншого міста чи села, продавець магазину, касир залізничної каси та ін.).

При цьому дуже активно варто використовувати *роботу в парах, малих групах*, що дасть можливість залучити всіх учнів класу, формуватиме вміння

працювати в парах, у мікрогрупі, будувати процес спілкування, правильно висловлювати власні думки, вислухувати співрозмовника, погоджуватися чи спростовувати твердження інших, дотримуватися формул етикету, скласти діалог за описаною ситуацією, планом, репліками, брати інтерв'ю тощо.

Так, Г. Лещенко пропонує використовувати кілька груп вправ, спрямованих на формування діалогічних навичок: підготовчі (пов'язані з усвідомленням особливостей діалогічного мовлення, на зіставлення монологів і діалогів, усвідомлення структури діалогу, формування навичок мовленнєвого етикету) [36].

Вправи другої групи передбачають вироблення та застосування діалогічних умінь на практиці (розташування реплік у логічній послідовності, відновлення та доповнення діалогів, побудова за поданим початком чи кінцем, за описаною ситуацією, місцем події, за певною темою, мовним матеріалом тощо) [36].

Серед вправ другої групи можна виділити *аналітичні, аналітико-трансформаційні та творчі*. Їх важливість полягає у формуванні вмінь і навичок діалогічного мовлення [36].

Третя група вправ буде застосовуватися на різних етапах засвоєння мови, тому матиме місце під час вивчення різних розділів і тем: *під час закріплення теоретичних відомостей на основі роботи з пам'ятками, схемами, під час аналізу текстів, що містять діалог чи окремі репліки, під час реалізації міжпредметних зв'язків з українською літературою (читання уривків, де є діалоги), під час аналізу різних ситуацій, у тому числі проблемних тощо*.

Наприклад, це можуть бути такі вправи:

– прочитати вірш, де міститься діалог, спробувати переказати розмову комунікантів, зімпровізувати власний діалог на основі поданого автором поезії тощо;

– *пожвавлення* прозового тексту діалогом (на відновлення), а потім порівняння з тим, який був вилучений;

– *імпровізація* діалогів на задану тему;

– зіставлення текстів із діалогом і без нього (*лінгвістичний експеримент*);

– завдання міжпредметного характеру (визначити, із якого твору діалог, учасників спілкування, їхні особливості, дати оцінку комунікативній ситуації, тощо);

– на дотримання мовленнєвого етикету (розігрування діалогу-дискусії, діалогу-суперечки, але з дотриманням норм етикету, редагування діалогу з просторічною та жаргонною лексикою) тощо.

Важливо, щоб учні усвідомили, що під час участі в діалозі варто користуватися не лише вербальними засобами, але й жестами, мімікою, виробити відповідну поставу, прийняти позу тощо.

Варто навчити учнів використовувати формули ввічливості (щодо звертання, вітання, прощання, делікатної відмови, вибачення тощо): «*Чи не могли б Ви...*», «*Вибачте, але я не можу*», «*На добраніч*», «*До зустрічі*», «*Даруйте мені*», «*Перепрошую*» тощо [36].

Лінгводидакти радять використовувати ситуації, які є наближеними до реального життя, які допоможуть учневі поводитися в такій ситуації, зробити свій вибір тощо. Тут доцільно буде застосувати ситуаційні вправи (*ситуаційний метод*). В основі цих вправ повинно лежати спонукання до дії. В умові потрібно окреслити учасників спілкування, мету, час, місце.

Наприклад:

Ситуація 1. *Тема уроку «Види речень за метою висловлювання (інтонування розповідних, питальних, спонукальних, а також окличних речень)» (5 клас).*

Форма навчання: робота в парах, фронтальна.

*Складіть діалог між двома п'ятикласниками, один із яких запрошує іншого на день народження. Використовуйте окремі з пропонованих у довідці виразів. Зверніть увагу на правильне інтонування розповідних, питальних і спонукальних речень. У діалозі використовуйте 3–4 окличних речення.*

*Довідка.* Я запрошую тебе на день народження. Я радий буду бачити тебе у себе в неділю. Чи зможеш ти прийти? Чи можна тебе запросити?



Ласкаво прошу в гості.

Вдячний за запрошення. Охоче прийду. Прийду із задоволенням. Дякую, вітаю, та завтра виїжджаю. Шкодную, але не зможу прийти. Мені шкода, але я дещо запізнюся. Мені незручно відмовляти, але...

Запитання для обговорення:

- Які речення за метою висловлювання були використані в діалозі?
- Які почуття при цьому висловили учні?
- Які мовні засоби свідчать про бажання одного з них прийти до іншого?
- Які формули ввічливості використовували учасники діалогу?

Ситуація 2. *Тема уроку. Речення з однорідними членами. Узагальнювальне слово перед однорідними членами речення» (5 клас).*

*Форма навчання: робота в парах, фронтальна.*

*Складіть і розіграйте діалог між двома п'ятикласницями, одна з яких просить поради щодо того, із яких квітів скласти букет для мами в день її народження, інша розповідає, які квіти й чому вона дарує в день народження своїй мамі й бабусі.*

*У репліках у ролі однорідних членів речення використовуйте подані в довідці назви квітів та прикметники-означення до них, самостійно дібравши узагальнювальні слова.*

*Довідка. Троянди, гербери, лілеї, гвоздики, айстри, жоржини, чорнобривці, гладіолуси, хризантеми.*

*Уроцисті, ніжні, ароматні, запашині, вишукані, гарні, червоні, рожеві, чудові.*

Після виконання учнями діалогу можна поставити запитання до класу:

- Чи слухні поради дала подруга?
- Які мовні засоби знайшла вона для того, щоб переконати однокласницю, яким має бути букет для рідної людини?
- Які формули мовленнєвого етикету використовували дівчатка?

Ситуація 3. *Тема уроку «Наголос» (5 клас).*

*Форма навчання: робота в парах, фронтальна.*

*Складіть діалог між батьком та сином-п'ятикласником, у якому хлопчик розповідає, що до їхнього класу прийшов новачок, який неправильно наголошує окремі слова, а батько радить синові допомогти хлопчикові в усуненні помилок. У репліках діалогу використовуйте слова з довідки.*

*Довідка. Ворота, фартух, апостроф, каталог, шофер, дочка, кулінарія, документ.*

Запитання для обговорення з учнями:

– Чи зрозуміло із засобів спілкування, які використовують учні, як розподілені ролі?

– Чи вдалося батькові переконати сина в тому, що потрібно допомагати тим, хто цього потребує?

– Чи зрозумів це син?

– Які репліки діалогу про це свідчать?

– Дайте оцінку діям батька та сина.

*Ситуація 4. Тема уроку «Ступені порівняння прикметника (6 клас).*

*Форми роботи: у парах, фронтальна.*

*Уявіть собі, що після довгої відсутності ви повернулися додому. Наступного дня зустрілися з другом і вирішили розповісти йому, якою побачили рідну вулицю, які почуття це у вас викликало. Складіть і розіграйте діалог між вами та другом. У репліках використовуйте прикметники вищого й найвищого ступенів порівняння.*

Після розігрування діалогу можна поставити такі запитання для висловлення оцінки даної ситуації учнями класу:

– Чи зрозуміли ви, що спонукало хлопчика зустрітися з другом?

– Які мовні засоби використав він для висловлення почуттів, які його переповнювали, коли він побачив рідну вулицю?

– Чи адекватно сприйняв його друг емоції та почуття хлопчика?

– Дайте оцінку його мовленню.

*Ситуація 5. Тема уроку «Поєднання числівників з іменниками» (6 клас).*

*Форми роботи: у парах, фронтальна.*

*Складіть і розіграйте діалог між учнем і його колишнім однокласником, які зустрілися одного недільного дня в міському парку. У репліках діалогу використовуйте словосполучення «десятеро учнів, дві третіх класу, тридцять два чоловіки» в непрямих відмінках.*

Запитання до учнів:

- Які почуття висловили однокласники під час зустрічі?
- Які мовні засоби вони дібрали для вираження своїх почуттів?
- Чи дотримувалися вони правил етикету?
- Чи помітили ви порушення граматичних норм у використанні числівників з іменниками?

У процесі засвоєння мови вчитель може будь-яку вправу під час засвоєння мовної теми трансформувати в ситуаційну, що поживить її виконання й залучить учнів до процесу комунікації.

Доходимо висновку, що в процесі роботи над формуванням комунікативної компетентності найбільш доцільною є робота над формуванням текстотвірних умінь і навичок, яка сприяє активізації учнів до участі у виконанні вправ, поживляє їхню діяльність, привчає працювати в парах і з класом.

Серед пропонованих у моделі роботи вправ найбільш доцільними вважаємо ситуативні, які не лише формують предметні, а й ключові компетентності спілкування рідною мовою, загальнокультурну грамотність, уміння вчитися протягом життя тощо. Перевага цих вправ ще й у тому, що їх можна застосовувати на різних етапах навчання мови (під час засвоєння лексики та фразеології, граматики, стилістики тощо).

У процесі їх виконання учні закріплюють формули мовленнєвого етикету, учаться доцільно застосовувати їх відповідно до комунікативної мети та ситуації спілкування.

## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі розглянуто актуальну для сучасної теорії та практики проблему формування комунікативної компетентності учнів 5–6 класів під час роботи над виробленням текстотвірних умінь.

Проаналізувавши теоретичні підходи до проблеми формування комунікативної компетентності в працях лінгводидактів, доходимо висновку, що це питання є предметом обговорення в методичній літературі. Так, лінгводидакти визначають комунікативну компетентність як «практичний досвід використання мови й мовлення (знань, умінь, навичок) у різних життєвих ситуаціях»; особистісний досвід застосування умінь та навичок із мови й мовлення під час спілкування; мовленнєву діяльність у процесі комунікації.

До основних теоретичних засад формування комунікативної компетентності відносимо реалізацію компетентнісного, особистісно орієнтованого та комунікативно-діяльнісного підходів до навчання української мови та акцент на понятті «компетентність» як складовій і результаті освітнього процесу; урахування в навчанні мови когнітивної, особистісної, поведінкової, емоційної та ціннісно-сислової складових комунікативної компетентності; реалізацію загальнодидактичних та лінгводидактичних принципів навчання; використання комунікативних методів навчання з метою оволодіння учнями різними комунікативними стратегіями; важливим засобом формування комунікативної компетентності є текстотвірна діяльність школярів на заняттях з української мови.

Проаналізувавши психологічні засади формування комунікативних умінь учнів 5–6 класів, відзначаємо, що для їх вироблення необхідно здійснювати розвиток психічних процесів учнів молодшого підліткового віку; послідовно працювати над виробленням умінь аудіювання та читання, що є одним із шляхів формування мовленнєвої компетентності в структурі комунікативної; збагачувати мовлення учнів мовними засобами, знаннями про різні стилі, типи й жанри мовлення, мовленнєвого етикету; проводити роботу

над виробленням умінь аудіювання та читання; формувати в них навички спілкування; залучати школярів до комунікативно-ситуативної діяльності.

Проаналізувавши зміст чинних програм, підручників з української мови та передовий педагогічний досвід, доходимо висновку, що проблема формування комунікативної компетентності знайшла своє втілення в сучасній школі. Автори чинних програм та підручників орієнтують на застосування сучасних інноваційних технологій, зокрема тих, які активізують мовленнєво-комунікативну діяльність учнів. На наш погляд, у чинних підручниках бракує ілюстрацій, які б спонукали учнів до створення висловлювання, комунікативних ситуацій, пропонувані для обговорення, тому маємо на меті розв'язати цю проблему шляхом розробки власної моделі роботи 5–6 класах.

Наша модель передбачає *засвоєння знань про текст*, а також *формування мовленнєвих та комунікативних умінь*, ґрунтується на реалізації в навчанні *сучасних підходів* (компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого), *загальнодидактичних та лінгводидактичних принципів*; найкраще, на наш погляд, упроваджується в процесі *уроків розвитку мовлення*, але, щоб забезпечити її системність, пропонуємо втілювати й *під час засвоєння мовних тем* (на аспектних уроках); *передбачає використання інноваційних методів, прийомів і форм навчання* над різними видами мовленнєвої діяльності, а *також засобів*, що допомагають виробити комунікативну компетентність.

Дана модель роботи спрямована на формування комунікативної компетентності учнів 5–6 класів, зокрема на вироблення вмінь сприймати й осмислювати чуже мовлення, аналізувати тексти, створювати власні монологічні та діалогічні висловлення.

Доходимо висновку, що в процесі роботи над формуванням комунікативної компетентності найбільш доцільною є робота над формуванням текстотвірних умінь і навичок, яка сприяє активізації учнів до

участі у виконанні вправ, поживає їхню діяльність, привчає працювати в парах і з класом.

Серед пропонованих у моделі вправ найбільш доцільними вважаємо ситуативні, які не лише формують предметні, а й ключові компетентності спілкування рідною мовою, загальнокультурну грамотність, уміння вчитися протягом життя тощо. Перевага цих вправ ще й у тому, що їх можна застосовувати на різних етапах навчання мови (під час засвоєння лексикології та фразеології, граматики, стилістики тощо).

У процесі їх виконання учні закріплюють формули мовленнєвого етикету, учаться доцільно застосовувати їх відповідно до комунікативної мети та ситуації спілкування.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аверин В. А. Психологи детей и подростков: учебное пособие. СПб: из-во Михайлова В. А., 1998. 379 с.
2. Балакина Л. Л. Коммуникативная компетентность учащихся: содержание, необходимость формирования. URL: [http://info-alt.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=75:2009-08-05-14-49-46&catid=4:2009-07-15-17-32-29&Itemid=5](http://info-alt.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=75:2009-08-05-14-49-46&catid=4:2009-07-15-17-32-29&Itemid=5).
3. Балик Т. М. Модель формування комунікативних умінь учнів у процесі роботи над переказом з уведенням додаткових мікротем. *Наукові записки: серія педагогіка*. 2016. № 1. С. 63 – 69.
4. Бедлінський О. І. Психологічні особливості організації провідної діяльності підлітків: навч. посіб. Суми, 2011. 136 с.
5. Бех І. Д. Компетентнісний підхід в освіті. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія*. К., 2009. С. 21 – 24.
6. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. № 12. С. 5 – 7.
7. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста: учеб. пос. М.: Флинта: Наука, 2007. 520 с.
8. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003 № 10. С. 8
9. Бордовская Н. В. Педагогика: учебное пособие. Сб.: Питер, 2008. 304 с.
10. Вашуленко М. С. Розвиток мовлення – провідний принцип удосконалення програм з мови. Початкова школа. 1982. №7. С. 54 – 55.
11. Ворожбитова А. А. Теория текста: Антропоцентрическое направление : учеб. Пособие. М. : Высшая школа, 2005. 367 с.
12. Глазова О. П., Косян Т. В. Навчальні перекази з української мови. 31 с. URL: <http://glazova.org.ua/content/tag/>.
13. Глазова О. П. Перспективність і наступність у формуванні текстотворчих умінь учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи:

автореф. дисерт. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 теорія і методика навчання (українська мова). К., 1999. 18 с.

14. Голуб Н. Б., Новосьолова В. І., Шелехова Г. Т., Ярмолюк А. В. Навчання української мови учнів 5 класу на засадах компетентнісного підходу : посіб. Київ : ВД «Сам», 2017. 144с.

15. Горелов И. Н., Седых К. Ф. Основы психолінгвістики. М., 2007. 286 с.

16. Горошкіна О. М., Кузьмішина О. С., Мордовцева Н. В. Формування мовної особистості учня. Луганськ, 2009. 304 с.

17. Гривко А. В. Психологічні особливості формування в учнів 5–6 класів комунікативних умінь засобами мови підручників з математики. Проблеми сучасного підручника. 2014. Вип. 14. С. 157–165. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp\\_2014\\_14\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_19).

18. Гудзик И. Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения). Черновцы: Букрек, 2007. 496 с.

19. Державний стандарт базової середньої освіти. затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>.

20. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1038 с.

21. Жуков Ю., Петровська Л., Ростяніков П. Діагностика і розвиток компетентності у спілкуванні: спецпрактикум по соціальній психології. Москва, 1990. 57 с.

22. З досвіду роботи учителя української мови і літератури Чорнолізької ЗОШ І–ІІІ ступенів Петрів Галини Василівни. URL: [http://galynapetriv.blogspot.com/p/blog-page\\_72.html](http://galynapetriv.blogspot.com/p/blog-page_72.html).

23. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова. 5 кл. : підруч. для закл. заг. серед. освіти. Київ, 2018. 240 с.



24. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова. 6 кл. : підруч. для закл. заг. серед. освіти. Київ, 2020. 256 с.

25. Зайцева Н. П. Формування комунікативної та літературної компетенції учнів на уроках української мови і літератури. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-komunikativnoi-ta-literaturnoi-kompetencii-ucniv-na-urokah-ukrainskoi-movi-i-literaturi-83937.html>.

26. Золотницкая С. П. Упражнения для обучения учащихся V–VI классов пониманию речи со слуха. *Иностранный язык в школе*. 1960. №6. С.31–34.

27. Касьянова, О. В. Формування комунікативної компетентності молодших підлітків у громадських дитячих об'єднаннях : Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07–теорія і методика виховання. К. : Інститут проблем виховання НАПН України, 2011. – 21 с.

28. Климова К. Я. Формування мовнокомунікативної професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : автореф. дис. .. д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 35 с.

29. Козак О. Опис досвіду "Формування комунікативної компетентності шляхом упровадження інтерактивних технологій". URL: [https://olgakozak.at.ua/publ/metodichna\\_skarbnichka/opis\\_dosviduformuvannja\\_komunikativnoji\\_kompetentnosti\\_shljakhom](https://olgakozak.at.ua/publ/metodichna_skarbnichka/opis_dosviduformuvannja_komunikativnoji_kompetentnosti_shljakhom).

30. Компаній О. Лінгвістичні елементи тексту у формуванні текстотворчих умінь. URL: [https://www.osvita.org.pl/uploads/images/02/99\\_42.pdf](https://www.osvita.org.pl/uploads/images/02/99_42.pdf)

31. Компетентнісна освіта: від теорії до практики / за ред. Н. Бібік. Київ : Плеяди, 2005. 120 с.

32. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

33. Костолович Т. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчання фонетики й орфоєпії. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Рівне, 2018. 280 с.

34. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К., 1989. – 608 с.

35. Кучерук О. А. Лінгводидактичні засади формування комунікативної компетентності учнів основної школи. *Вісник Прикарпатського університету*. Вип. 49. 2013. С. 184 – 189.

36. Кучерук, О. А. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* (53). 2010. С. 77-81 URL: [http://eprints.zu.edu.ua/4578/1/vip\\_53\\_15.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/4578/1/vip_53_15.pdf)

37. Липатова В. Ю. Совершенствование текстопорождающей деятельности студентов при изучении риторики: диссертация... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Липатова Вера Юльевна. Москва, 2006. 402 с.

38. Львов М. Р. Основы теории речи : учеб. Пособие. М.: Академия, 2002. 248 с.

39. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності основної школи: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Херсон, 2012. 46 с.

40. Мацько Л. І. Методика лінгвістичного аналізу тексту. К., 1984. 119 с.

41. Межличностная коммуникация: теория и жизнь / Под науч. ред. О.И. Матяш. СПб.: Речь, 2011. 560 с.

42. Носков В. Психогігієнічні аспекти гуманізації вищої школи. *Соціальна психологія*. 2003. №2 (жовтень). URL: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3>

43. Овсієнко Л. Компетентнісний підхід до навчання: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія педагогіка)*. 2017. № 2. С. 82 – 85.
44. Педагогическое речеведение: словарь-справочник /под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской. М. : Флинта, Наука, 1998. С. 129.
45. Пентилюк М. І. Текст як основа формування риторичних умінь і навичок учнів. *Українська мова та література в школі*. 2008. № 1. С. 4–6.
46. Подлевська Н. В. Формування культури спілкування в учнів 5-6 класів на уроках української мови: дис.....канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2010. 308 с.
47. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручн. К.: Грамота, 2012. 504 с.
48. Семенов О. Професійна компетенція майбутніх вчителів української мови та літератури: зміст і структура. *Укр. літ. в загальноосвіт. шк.* 2003. №4.
49. Симоненко Т. В. Система основних методів та прийомів у процесі формування професійної комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів. *Рідна шк.* 2005. № 7. С. 29–35.
50. Синиця І. Психологія писемної мови учнів 5–8 класів. К., 1965. 316 с.
51. Соловьёва Н. Н. Как составить текст? *Стилистические нормы русского литературного языка*. М.: Оникс: Мир и Образование, 2009. 160 с.
52. Соснова К. Розвиток комунікативних здібностей учнів на уроках української мови. *Дивослово*. 2012. № 7. С. 2 – 9.
53. Сучасна українська літературна мова : підручник / за ред. А. П. Грищенка. 3-тє вид., доповн. Київ : Вища шк., 2002. 439 с.
54. Українська мова. 5–9 класи: навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів / укл. Г. Т. Шелехова та ін. Київ : ВД «Освіта», 2013. 160 с.

55. Харченко Г. І. Формування комунікативних умінь школярів в умовах компетентнісної мовної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2016. С. 149–152.

56. Хом'як І. М. Комунікативна компетентність українського філолога. *Нова педагогічна думка*. 2011. № 3. С. 38 – 41.

57. Хоменко Л. О. Формування комунікативної компетентності на уроках української мови та літератури засобами впровадження кооперативних технологій навчання. URL: <https://www.slideshare.net/uliannakisa/ss-86739629>

58. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования// Народное образование. 2003. №2. С. 58–64.

59. Цінько С. В. Методика роботи над розвитком умінь аудіювання в учнів 5 класу. *Українська мова і література в школі*. 1999. №4. С. 7–11.

60. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. 36. С. 205 – 215.

61. Чумак В. В. Вікова психологія : навч. посіб. / В. В. Чумак. – Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. 192 с.

62. Швалб Ю. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті. *Вища школа*. 2010. №2. С.31–36.

63. Шевчук Л. М. Формування текстотворчих умінь школярів як важливий складник якісної освіти. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162002133.pdf>

**Ситуативні вправи, спрямовані на формування навичок  
діалогічного мовлення для 5 класу**

Звертання

Передати телефонну розмову між матір'ю й дочкою-школяркою. Дочка, телефонуючи зі школи, просить дозволу піти найближчої неділі до лялькового театру разом із приятелькою, яка її запрошує. Мати нагадує, що в неділю вони домовилися разом допомогти по господарству старенькій сусідці, що саме захворіла. У репліках діалогу вжити деякі з поданих у рамці звертань. Звернути увагу на додержання правильної інтонації в реченнях із звертаннями.

*Мамо, матусю, мамочко, мамуленько, ненечко.*

*Доню, доцю, донцю, дочечко, донечко.*

Ознайомлення з найбільш уживаними вставними словами

Скласти діалог між п'ятикласником, що дорогою зі школи підібрав покалічене бездомне цуценя, та його мамою, яку він просить дозволити взяти тваринку в дім, щоб підлікувати, а тоді відвезти до бабусі в село. У репліках діалогу використати звертання, а також деякі з поданих у рамці вставних слів. Звернути увагу на додержання правильної інтонації в реченнях із вставними словами.

*Мабуть, певно, без сумніву, на мою думку, по-перше, по-друге, таким чином.*

**Фонетика. Орфоенія**

Звукове значення г і ґ

Скласти та розіграти діалог між п'ятикласником і його меншою сестричкою-першокласницею, якій сьогодні пояснили у школі звукове значення букв г та ґ. Дівчинка запитує, у яких словах вживається г, брат показує їй, як користуватися орфографічним словником. У діалозі вжити деякі з

поданих у рамці слів.

*Ганок, ґрунт, ґудзик, ґумка, ґуля, ґуля, ґава, ґрати, ґаґрус, біґос, ґедзь, дзиґлик, ґвалт.*

### Уподібнення приголосних

Скласти діалог між двома п'ятикласниками, які розмірковують, до якої спортивної секції варто записатися і який вид спорту можна вважати найсучаснішим. У репліках діалогу вжити деякі з поданих у рамці слів, звернувши увагу на правильну їх вимову.

*Класична боротьба, футбол, баскетбол, нігті, вокзал, легка атлетика.*

### Основні випадки чергування у–в

Прочитати, вибравши з дужок потрібний прийменник. Скласти діалог між двома однокласниками на тему “Омріяна мандрівка”, використавши подані речення як репліки одного зі співрозмовників.

*Хто не мріє побувати (у, в) Одесі?*

*(В, у) кого ви збираєтесь зупинитись (в, у) місті?*

*Це вирішиться (в, у) день нашого приїзду.*

*Я не хотів би опинитись (в, у) такій ситуації.*

### Слова іншомовного походження

Скласти й розіграти діалог між фармацевтом і п'ятикласником, який прийшов до аптеки, щоб придбати ліки для бабусі, якій несподівано стало зле. У репліках діалогу використати деякі з поданих у рамці іншомовних слів.

*(Відношення, ставлення) до хворих людей, порада (лікаря, лікарки), (замовити, заказати) ліки; ліки (у каплях, у краплях), (сердечний, серцевий) напад, (сердечна, сердешна) бабуся.*

**Ситуативні вправи, спрямовані на формування навичок  
діалогічного мовлення для 6 класу**

Походження слів: власне українські й запозичені слова

Учням 6-го класу дали додому завдання: виписати зі словника значення таких слів: *левада, гроно, плесо, плеяда, бейсбол, інтернет*. Скласти діалог між бібліотекарем і шестикласником, який просить дати йому для цього енциклопедичний словник. Бібліотекар пояснює учневі, що той має звернутися до словника тлумачного й розкажує, як користуватися ним. У репліках діалогу використати деякі з поданих у рамці слів та словосполучень.

*Енциклопедичні та лінгвістичні словники; витлумачуються не слова, а поняття, розповідається про діяльність осіб; спеціальні (галузеві) енциклопедичні словники (філософський, політичний, історичний, технічний, фізичний, медичний та ін.); лінгвістичні словники: перекладні (двомовні), тлумачний, синонімічний, антонімічний, омонімічний; в алфавітному порядку, умовні позначення, скорочення.*

**Додаткова випереджальна вправа**

- Подані слова ввести до самостійно складених речень (усно). Які з цих слів є власне українськими, які – запозиченими? З якої мови, на вашу думку, запозичено ці слова? До якого словника слід звернутися, щоб з'ясувати їх походження та значення?

*Лелека, веселка, дискотека, крос.*

- Шестикласник виявив бажання записатися до шкільного мовного (лексикологічного) гуртка. Керівник гуртка, знаючи, що уподобання цього учня насправді далекі від мовних питань, дає йому завдання для випробування: з'ясувати походження слів *бібліотека, лауреат, фонтан, ін'єкція, процент* і дібрати до них українські відповідники. Скласти діалог між учнем і його бабусею – колишньою вчителькою, яка допомагає йому виконати завдання, навчивши користуватися словником іншомовних слів.

## Збагачення словникового запасу: застарілі слова й нові слова

### (неологізми)

- Скласти діалог між двома шестикласниками, один з яких захоплено розповідає про свою бабусю. Вона часто вживає прислів'я, не всі з яких, на жаль, є для нього зрозумілими через незнайомі слова. Серед прислів'їв такі: *У нього й сволок молоко дає. Як одступиши од грамоти на аршин, то вона од тебе на сажень. Хоч і надів жупан, та не цурайся свитки.* Другий учень не вдало намагається витлумачити значення застарілих слів. Урешті співрозмовники звертаються до тлумачного словника й спільно з'ясовують значення слів.

- Читаючи історичну повість про Київську Русь, шестикласник звернув увагу на наявність у мовленні персонажів твору дивних, як на сучасного підлітка, слів. Виписавши їх (*ліпота, стезя, перст, десниця, рамена, всує, прісно, глаголити*), він звернувся за поясненням до вчителя мови й літератури. Скласти діалог між учителем і учнем про роль у мові художніх творів застарілих слів.

- Натрапивши в науково-фантастичній повісті на слова *кіборг, клон, інтерфакс, кліпмейкер (іміджмейкер)*, шестикласник вдався до словника іншомовних слів. Проте зазначених слів у словнику не виявилось. Скласти діалог між хлопчиком і його старшим братом — студентом-філологом, до якого школяр звернувся за поясненнями.

### Стилістично забарвлені слова. Діалектизми

- Скласти діалог між шестикласником і його сестрою-першокласницею про значення незнайомих їй слів у народних прислів'ях (їх подано в рамці), які дитина почула від бабусі й дідуся. Старший брат має пояснити сестрі, що таке діалектні слова, де і як дізнатися значення діалектизмів та витлумачити їхню роль у художній літературі та повсякденному мовленні.

*Як їмо бараболю, то не клянемо долю.*

*Файна трава, та не для мого коня.*



Солом'яний *легінь* золоту дівку заміж бере.

Повна *тайстра* важка, а порожня ще важча.

*Газдиня*: три городи, одна диня.

### **Додаткова випереджальна вправа**

Загальноживані й діалектні слова записати в окремі колонки.

*Вітер, легіт; легінь, парубок; печаль, туск; гуторити, говорити; пательня, сковорода; капелюх, крисаня; бордзо, швидко; джерга, ковдра; дядько, стрий; мальфівниця, відьма; хустина, рантух; кошик, кобівка; жарти, фіглі.*

### Професійні слова й терміни

Прийшовши на роботу до матері в друкарню, шестикласник відчув, що не всі вживані їй колегами слова він розуміє. Записавши слова *верстка, ліхтарик, колонтитул, аркуш* учень спробував з'ясувати їхнє значення за тлумачним словником, проте не всі слова зміг відшукати. Скласти діалог між школярем і керівником шкільного мовного гуртка, до якого хлопчик звернувся за консультацією, про значення й особливості вживання цих слів, а також про відмінність між професійними словами й науковими термінами. У репліках діалогу вжити подану в рамці інформацію.

*Професіоналізми – слова, що вживаються на позначення спеціальних понять у сфері тієї чи тієї професії, ремесла, промислу. У тих галузях науки та виробництва, де розвинута термінологія, професіоналізми виступають як неофіційні (а отже, емоційно забарвлені) синоніми до термінів: термояд(замість термоядерна реакція), шмуц (замість шмуцтитул).*

*На відміну від термінів, професіоналізми не мають строгого наукового визначення. Якщо терміни – це, як правило, абстрактні поняття (підмет, префікс, радіус, градус), то професіоналізми – конкретні; вони надзвичайно детально диференціюють ті предмети, дії, якості, що безпосередньо пов'язані зі сферою діяльності відповідної професії (З довідника).*

## Фразеологізми

- Передати розмову між двома шестикласниками, один із яких захоплено розповідає про свого старшого брата, який завтра має повернутися з тривалого закордонного відрядження. Хлопчик запрошує свого співрозмовника найближчого вихідного дня до себе в гості, щоб познайомити його з братом. У репліках обох хлопчиків вжити деякі з поданих у рамці фразеологізмів.

*Відкрите серце; бистрий на розум; золоті руки; його слово на вагу золота; скаже, як зав'яже; бере (все) в свої руки; прихилиє серця; не розгинаючи спину; надійніший кам'яного мосту; ходяча совість (чеснота); широка душа (натура); ахіллесова п'ята; тримається в тіні.*

### **Додаткова випереджальна вправа**

Виписати фразеологізми, пояснити значення кожного з них. Пояснити роль фразеологізмів у мовленні.

*Як у першій чверті Петя Мимовух цілі дні ловив старанно в класі мух. В другій чверті й мух не стало. Не зівав, цілу чверть ловив наш Петя гав. В третій майже й на уроки не ходив, бо на вулиці він витрішки ловив. А в четвертій він потилицю вже чуха, жде він іспитів, неначе віл обуха(Д. Білоус).*

- Скласти й розіграти діалог між шестикласником, який щойно перейшов до іншої школи, і його сусідом-однолітком. Хлопчик розповідає про перший день у новому колективі. У репліках обох співрозмовників вжити деякі з поданих у рамці фразеологізмів.

*Із завмиранням серця; мороз поза шкірою; земля втікала з-під ніг; згущувати фарби; бачити все у темних кольорах; зі щитом чи на щиті; язик у петлю скрутило; взяти язичок на гапличок; зціпивши зуби; як варений рак; опинитись над прірвою; прийшов, побачив, переміг; ані в казці сказати, ні пером описати; прищемити хвоста*

- Скласти й розіграти діалог, що відбувся в шкільній їдальні між

черговим учнем і шестикласником, який намагався бешкетувати в їдальні. У репліках обох співрозмовників вжити деякі з поданих у рамці фразеологізмів.

*Вавилонське стовпотворіння; валяти дурня; ламати комедію; язык без кісток; мокрим рядом накрити; як Сидорову козу; поглядом Медузи; між сціллою і харібдою; езопова мова; усіх собак вішати; залити сала за шкуру; всипати по шосте число; пекти раків; п'ятами накивати.*

- Скласти й розіграти діалог між двома однокласниками, один із яких розповідає, чому він посварився з товаришем. Інший переконує свого співрозмовника в тому, що серйозних підстав для сварки не було, тому слід якнайшвидше помиритися. У репліках діалогу використати деякі з поданих у рамці фразеологізмів

*Побити горшки; дійняти до печінок; гнути кирпу; ловити гави; витрішки продавати; бити байдики; точити теревені; справляти посиденьки і походеньки; крутити хвостом; не маєш друга – шукай, а маєш – тримай; перемелеться лихо – добро буде; без друга печаль і туга; ні пуху, ні пера.*

- Скласти й розіграти діалог між шестикласником і його молодшим братом, який запитує, чому люди часто вживають у мовленні слова й вирази з казок (їх подано в рамці). Старший брат пояснює йому, що таке фразеологізми, витлумачує значення «казкових» фразеологізмів і пояснює малому роль фразеологізмів у мовленні.

*За тридев'ять земель; по щучому велінню; хатинка на курячій ніжці; чарівна паличка; золотий ключик; скатертина-самобранка; царівна Несміяна; Баба-Яга.*