

Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
кафедра початкової освіти

Допущено до захисту
Завідувач кафедру

« ____ » _____ 202__

**ІНТЕГРАЦІЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ**

Кваліфікаційна робота магістра

Виконавець: здобувач другого рівня вищої
освіти, групи м202ПО-з
Галузь знань 01 Освіта
Спеціальність 013 Початкова освіта
Освітньо-професійна програма: Початкова
освіта

КОТЕНКО Катерина Володимирівна

Керівник: НЕСТЕРЕНКО Марина Миколаївна

Рецензент:

Запоріжжя – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРАЦІЇ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	7
1.1 Психолого-педагогічні передумови формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти	7
1.2 Особливості інтеграції ігрових технологій в освітній процес початкової школи	14
1.3 Аналіз досвіду використання ігрових технологій як засобу формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання	20
Висновки до першого розділу.....	24
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ІНТЕГРАЦІЇ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	26
2.1 Критерії та рівні сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.....	26
2.2 Методика експериментальної роботи.....	32
2.3 Аналіз результатів дослідження.....	46
Висновки до другого розділу.....	49
ВИСНОВКИ.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	54
ДОДАТКИ.....	61

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах впровадження Нової української школи та оновлення нормативно-правового регулювання системи освіти змінилися вимоги до формування особистості молодших школярів, зокрема актуальності набуває питання компетентнісного навчання та відповідності змісту освіти потребам суспільства. У Державному стандарті початкової освіти [41] визначено, що обов'язковою умовою формування ключових компетентностей у здобувачів є їхній досвід і потреби, що мотивують до пізнавальної активності як в закладі освіти, так і за його межами. В цьому контексті особливого значення набуває розвиток комунікативної компетентності, як універсальної та наскрізної навички, що не лише забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію, а й сприяє соціальній адаптації дитини й особистісному зростанню в подальшій життєдіяльності.

Активне використання цифрових технологій, необмежений доступ до мережі Інтернет та домінування віртуального спілкування, на думку сучасних науковців [9, 18, 37] негативно впливає на вміння здобувачів початкової освіти налагоджувати комунікацію під час безпосередньої взаємодії. Окрім того, за результатами дослідження Київської школи економіки [21] ще одним фактором є військовий стан на території України. Впровадження дистанційного навчання, обмеження на пересування у деяких регіонах країни через безпекову ситуацію, віртуальна взаємодія з друзями на відстані призводять до соціальної ізоляції дітей, відсутності бажання говорити про свої емоції, почуття та переживання, що повністю унеможлиблює побудову спілкування на довірливих відносинах.

Відповідно до результатів провідних досліджень і тенденцій розвитку суспільства, перед сучасними науковцями постає завдання забезпечити системний та цілеспрямований вплив на процес формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, щоб нівелювати дію зазначених негативних факторів.

Ступінь дослідження проблеми. Окреслена проблема вивчається сучасними науковцями через призму функціонального значення комунікативної

компетентності для всебічного розвитку здобувачів початкової освіти. Зокрема, формування комунікативних умінь та навичок дітей у процесі міжособистісного спілкування досліджували М. Вашуленко, К. Довгопола, Т. Костенко, І. Кучеренко, Л. Мамчур, О. Петрук, П. Сахно, Н. Теслик, Н. Токарева, А. Шамне та ін.

Значення комунікативної компетентності як результату освітньої діяльності здобувачів початкової освіти знайшло відображення у наукових роботах таких вчених: А. Антофійчук, І. Бойко, Н. Воскресенська, О. Глоба, Л. Гриневич, Т. Дрожжина, Г. Іваниця, М. Коновалова, І. Літвінова, Н. Макаренко, А. Панченков, К. Пономарьова, О. Савченко, М. Слинько, І. Старагіна, В. Терещенко, К. Шахова, Л. Швидун, О. Якименко та ін.

Дослідження комунікативної виразності й емоційного забарвлення усного мовлення здобувачів початкової освіти є відносно новим напрямком роботи вчителів і методистів, у якому працюють О. Вашуленко, С. Дубовик, О. Ілясов, О. Кулик, В. Наумець, В. Недялкова, С. Чос, О. Чупріна та ін.

Використання ігрових технологій як засобу формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти окреслено в наукових публікаціях таких учених: А. Акритова, О. Горелова, О. Дженджеро, Н. Дмитренко, П. Копосов, С. Кость, Г. Крохмальна, І. Лобачова, А. Маслак, С. Паламар, Г. Подановська, Л. Попова, О. Попова, В. Сиротенко, О. Столярчук, М. Федорець, О. Хващевська, І. Хижняк та ін.

Однак, наразі обмаль ґрунтовних робіт, які б докладно окреслювали специфіку використання ігрових технологій на уроках літературного читання з метою формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, що і зумовило вибір теми магістерського дослідження **«Інтеграція ігрових технологій для формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання»**

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати особливості інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання й експериментально перевірити їх ефективність у контексті формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

Об'єкт дослідження – комунікативна компетентність здобувачів початкової освіти.

Предмет дослідження – процес інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання з метою формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

Завдання дослідження:

1. Розглянути психолого-педагогічні передумови формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.
2. Окреслити особливості інтеграції ігрових технологій в освітній процес початкової школи.
3. Проаналізувати досвід використання ігрових технологій як засобу формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання.
4. Визначити критерії та рівні сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.
5. Розробити та реалізувати методику експериментального дослідження.
6. Проаналізувати та описати результати дослідження та визначити ефективність розробленої методики.

Для досягнення поставленої мети нами були використані такі **методи дослідження**:

– теоретичні – аналіз психолого-педагогічної літератури з теми; порівняння підходів до інтеграції ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи; абстрагування – відокремлення істотних ознак досліджуваного об'єкта; періодизація – визначення ступеня дослідження обраної проблеми та можливості для її розв'язання; систематизація та узагальнення теоретичних засад формування комунікативної компетентності в системі початкової освіти; індукція та дедукція – огляд загальних підходів компетентнісного навчання Нової української школи на уроках літературного читання; теоретичне моделювання процесу експериментальної перевірки ефективності розробленої методики формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти шляхом інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання

– емпіричні – педагогічне спостереження; анкетування – діагностика рівня сформованості комунікативної компетентності; реалізація експериментального дослідження за трьома етапами: констатувальний, формувальний, контрольний;

– статистичні – аналіз та графічне зіставлення отриманих результатів дослідження; визначення динаміки формування комунікативної компетентності учнів.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що розглянуто психолого-педагогічні передумови формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, досліджено та систематизовано особливості інтеграції ігрових технологій в освітній процес початкової школи, оновлено класифікацію ігрових технологій на основі функціонального призначення гри, відповідності меті навчання та залученості учнів, проаналізовано досвід використання ігрових технологій як засобу формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання.

Практичне значення дослідження. Розроблена нами методика формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти шляхом інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання довела свою ефективність і може використовуватися педагогами-практиками в закладах загальної середньої освіти. Матеріали дослідження можуть слугувати основою для подальших теоретичних та практичних наукових пошуків.

Структура магістерської роботи. Логіка дослідження зумовила таку структуру магістерської роботи: вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел із 59 найменувань, 3 додатків. Загальний обсяг 71 сторінка.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРАЦІЇ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

1.1 Психолого-педагогічні передумови формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти

Формування комунікативної компетентності здобувачів є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти. Саме в цей період закладаються основи для розвитку їхніх соціальних умінь для взаємодії, активно розвивається словниковий запас і вдосконалюються мовленнєві навички. Розуміння психолого-педагогічних особливостей цього процесу дозволяє вчителю створювати ефективні умови для досягнення означеного завдання.

Формування комунікативної компетентності є складним, тривалим процесом, який не завершується в якийсь конкретний період, а продовжується впродовж дитинства, підліткового віку і навіть у дорослому віці, пояснює M. Nippold. У молодшому шкільному віці діти навчаються будувати розгорнуті синтаксичні конструкції, освоюють складнішу лексику та фігуральні вислови (метафори, ідіоми, прислів'я), вдосконалюють здатність до метамовленнєвої рефлексії та розуміння абстрактних понять. Психологічне підґрунтя для цього становить ріст у дітей когнітивної гнучкості, соціальна активність, активне читання тощо. Такий прогрес забезпечується через практику різного типу (розмовну, академічну та ін.), що сприяє поступовому переходу від конкретного до абстрактного мислення [3].

D. Firmansyah пояснює психологію комунікативної діяльності здобувачів початкової освіти через взаємодію внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на розвиток мовлення. До внутрішніх чинників належать психологічні особливості дитини, такі як інтуїція, потреба в самовираженні, характер і когнітивні здібності. Зовнішніми факторами є родинне середовище, стиль спілкування в сім'ї, етнокультурне оточення, а також соціальні ситуації у школі та

поза нею. Авторка підкреслює, що саме в молодшому шкільному віці створюється базис для повноцінного розвитку комунікативної компетентності, оскільки діти активно реагують на вербальні стимули до взаємодії з новими людьми: однолітками, вчителями та іншими дорослими [2].

Але провідною мовленнєвою діяльністю здобувачів початкової освіти залишається саме усне мовлення; учні на уроках удосконалюють уміння будувати власні висловлювання, виразно й емоційно передавати інформацію, дотримуватися правил взаємоповаги під час спілкування та вести конструктивний діалог [11, с. 114]. А. Среган навіть говорить про розвиток так званої «мовленнєвої інтуїції», яка формується через активну участь у діалогах, рольових іграх та навчальному мовленні. Вона допомагає дитині відчувати доцільність мовних конструкцій, адекватність висловлювань і стиль спілкування залежно від контексту [1].

Важливо, щоб формування комунікативної компетентності гармонійно поєднувалося із загальнодидактичною системою навчання, яка буде забезпечувати інтеграцію вже набутих умінь і навичок в усі компоненти освітнього процесу. Формування світоглядної позиції та пізнавальної активності здобувачів початкової освіти значною мірою залежить від їх рівня володіння рідною мовою та готовності використовувати її для власного розвитку [26, с. 6–7].

В Українському науковому просторі досі простежується суперечливість у трактуванні таких понять як-от «комунікативна компетентність» та «мовленнєва компетентність». У цьому питанні ми поділяємо думку І. Баранець [6, с. 29–33], яка наголошує на тому, що ототожнення цих понять є помилковим судженням та негативно впливає на інтеграцію освітніх компонентів в процесі загального розвитку дитини. Мовленнєву компетентність слід розглядати як здатність учнів ефективно використовувати мовні засоби (слова, словосполучення, речення, граматичні, синтактичні та лексичні конструкції) з метою продукування зв'язних висловлювань у різних життєвих ситуаціях.

Комунікативна компетентність є значно ширшим поняттям та складається не лише з мовленнєвого, а й мовного, соціокультурного, стратегічного, предметного, прагматичного та діяльнісного компонентів [28, с. 83–84].

Ефективність її формування залежить від того, наскільки цілеспрямовано й ефективно вчитель буде впливати на кожен із окреслених компонентів. А це вже давно вийшло за межі заучування та відтворення інформації, і тепер зосереджується увага на використанні отриманих знань в повсякденному житті, формуванні власної світоглядної позиції, розвитку особистісних якостей. Тому комплексний підхід до формування комунікативної компетентності передбачає не лише опанування відповідних знань, а й роботу над мотивацією учнів до навчання, їх когнітивними й емоційно-вольовими здібностями тощо [48, с. 79–81].

За визначенням О. Кулик, комунікативна компетентність – це здатність здобувачів початкової освіти ефективно та свідомо використовувати мовні та мовленнєві знання, уміння й навички з метою досягнення комунікативної мети та бажаного прагматичного ефекту. Визначальним чинником у процесі формування комунікативної компетентності науковиця виокремлює мовленнєвий розвиток учнів, який може здійснюватися як в процесі мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), так і під час неформального спілкування (переїняття вимови, використання сталих мовленнєвих конструкцій співрозмовника, розширення мовленнєвого досвіду) [28, с. 82].

За переконанням І. Кучеренко та Л. Мамчур, процес формування комунікативної компетентності охоплює розвиток особистісних лінгвістичних здібностей учнів, набуття ними мовленнєвих знань і умінь, активне використання невербальних засобів комунікації з урахуванням ситуації спілкування. Важливо поступово та систематично залучати здобувачів початкової освіти до різноманітних мовленнєвих ситуацій. На початковому етапі розвитку комунікативної компетентності висловлювання учнів будуть виглядати як невпорядкований набір слів, однак для полегшення цього процесу науковці пропонують використовувати триетапну модель мовленнєвої діяльності: докомунікативний етап (визначення комунікативних намірів, мотивів та цілей, планування висловлювання, вибір та розташування мовних засобів, обдумування смислового навантаження); комунікативний етап (реалізація цілей, усне чи письмове мовлення); посткомунікативний етап (аналіз результативності, обробка

отриманої інформації, за потреби зміна мовних засобів та комунікативної поведінки) [29, с. 110-114].

О. Савченко запропоновано авторську модель «запитувати – відповідати – міркувати» для формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, яка передбачає активну мовленнєву діяльність у процесі взаємодії з іншими. Попри те, що постановка коректного запитання є доволі складним завданням для здобувачів початкової освіти, воно є для них знайомим ще з дошкільного віку, коли сюжетно-рольове спілкування під час ігрової діяльності було основним способом пізнання навколишньої дійсності. Надання відповіді на пізнавальне запитання доволі тісно пов'язано з умінням молодших школярів слухати та якісно інтерпретувати інформацію. Міркування ж сприяє розвитку внутрішнього мовлення, однак науковиця наголошує на тому, що не треба багато часу приділяти формуванню думок, починаючи з 1 класу необхідно навчити дитину міркувати усно, аргументовано висловлювати власну позицію, порівнювати й узагальнювати. Описана модель дасть можливість зосередитися не стільки на результатах освітньої діяльності учнів, скільки буде орієнтувати їх на реальні життєві ситуації та розв'язання суперечностей за допомогою комунікації [46, с. 94–99].

Провідну роль у процесі мовленнєвої діяльності відіграє ситуація спілкування, стверджує К. Пономарьова. Зазвичай така ситуація створюється на уроці вчителем, однак, слід пам'ятати, що освітній процес є дуже динамічним і деякі ситуації спілкування будуть виникати незалежно від дій педагога. Важливо усіляко підтримувати неформальне спілкування учнів та активно до нього долучатися, оскільки така взаємодія сприятиме створенню позитивного мікроклімату в учнівському колективі та мотивації учнів вільно висловлювати власні думки без страху засудження та неприйняття [39, с. 6–7].

На думку М. Слинько, рівень сформованості комунікативної компетентності визначається готовністю здобувачів початкової освіти використовувати усі види мовленнєвої діяльності для сприймання, розуміння, аналізу, узагальнення та відтворення отриманої інформації від співрозмовника. Процес же її формування передбачає створення мовленнєвого середовища, яке буде позитивно сприяти

кількісним (збільшення словникового запасу, перехід від коротких висловлювань до повноцінних речень, розгорнуте формулювання думок) та якісним (виразність, правильна вимова, інтеріоризація мовлення) змінам. Не менш важливим є чітке усвідомлення учнем власного бажання вступати у контакт і реалізовувати мовленнєвий намір. У цьому контексті результативність діяльності буде залежати не тільки від уміння використовувати мовні одиниці у спілкуванні, а й від мотивації учня взаємодіяти з іншими [48, с. 78–81].

У процесі розвитку комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти важливого значення набуває їх психологічна готовність до активної мовленнєвої діяльності. У молодшому шкільному віці поступово формується здатність до моральної саморегуляції, з'являється інтерес до змісту моральних норм та відбувається їх прийняття – взаємодія з іншими людьми на засадах цих норм, удосконалюється навичка діяти цілеспрямовано. Такі новоутворення є одним із показників рівня сформованості комунікативної компетентності [53, с. 447].

Ще одним визначальним чинником для створення умов до формування комунікативної компетентності є врахування особливостей характеру та темпераменту дитини, стверджують Н. Токарева й А. Шамне. Вчитель має зважати на рівень відкритості здобувача, його/її емпатії та емоційної чутливості, імпульсивності реакції чи, навпаки, стриманості, а отже – швидкості мовленнєвої реакції, що у подальшому дасть можливість будувати освітній процес із врахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини [53, с. 392–393].

Н. Макаренко зазначає, що багато в чому ефективність формування комунікативної компетентності здобувачів освіти залежить від рівня освіченості й індивідуальних особливостей вчителя (а не тільки від їх професійних методичних умінь, які ми розглянемо детальніше в підрозділі 1.3). Для більшості учнів вчитель виступає значущою особистістю, яка є зразком для наслідування. Таким чином, якщо вчитель вміє ефективно встановлювати та підтримувати контакти з учнями, їхніми батьками й іншими дорослими, володіє значною сукупністю мовних знань, умінь і навичок, якісно формулює висловлювання та дотримується

морально-етичних норм під час спілкування, діти зможуть значно швидше розвинути вміння реалізовувати мовленнєву діяльність [31, с. 56].

Це означає, що формування комунікативної компетентності має здійснюватися не лише на уроках мовно-літературної освітньої галузі, а й охоплювати весь освітній процес. Однак, Л. Швидун та К. Шахова наголошують на тому, що найбільший вплив має саме читацька діяльність. Вона має пізнавально-комунікативний характер і сприяє збагаченню словникового запасу, засвоєнню мовних норм, удосконаленню вміння логічно та структуровано формулювати думки [58, с. 142–143].

І. Старагіна, В. Терещенко та А. Панченков також встановили взаємозв'язок між читацькою діяльністю та комунікативною компетентністю. Читаючи здобувачі початкової освіти знайомляться із новими словами, досліджують моделі поведінки головних героїв і формують власні судження для подальшого обговорення на уроці чи поза ним [50, с. 7–8].

Важливим аспектом сучасної педагогічної практики є інтеграція процесу формування комунікативної компетентності під час опанування інших освітніх галузей початкової школи, переконує І. Бойко. Так, наприклад, формування соціальної та громадянської компетентності значною мірою залежить вміння учнів ефективно взаємодіяти з іншими людьми в загальних або суспільних інтересах, розв'язувати конфлікти за допомогою комунікації, шукати аргументи та влучно формулювати висловлювання на підтримку або спростування конкретного факту. Інформаційно-цифрова компетентність передбачає розуміння здобувачем початкової освіти особливостей спілкування у цифровому середовищі та важливості дотримання правил взаємоповаги, ввічливості, рівності та толерантності. Таким чином, комунікативна компетентність виступає як універсальна та обов'язкова умова розвитку інших компетентностей і наскрізних навичок здобувачів початкової освіти [9, с. 225].

Утім, спостерігаються також деякі негативні фактори, що перешкоджають розвитку вмінь учнів здійснювати усну мовленнєву діяльність. За результатами дослідження О. Петрук, у здобувачів, які надають перевагу спілкуванню в месенджерах, простежується неправильна та нечітка вимова, менший

словниковий запас, відсутня мотивація до використання складних мовленнєвих конструкцій і стилістичного забарвлення висловлювань, неправильна інтерпретація отриманої інформації тощо. Крім того, переважання цифрових способів комунікації призводить до використання скорочених форм слів навіть в усному мовлені, використання стікерів для вираження власних емоцій, зловживання словами іншомовного походження. Науковиця наголошує на важливості збалансованого поєднання живого спілкування з цифровим, оскільки важливо підготувати дітей до повноцінної мовленнєвої діяльності [37, с. 136–137].

Створення безпечного та комфортного середовища є необхідною умовою налагодження ефективної соціальної взаємодії та конструктивної комунікації для усіх учасників освітнього процесу. Важливо, щоб учні не лише навчалися висловлювати свою думку, але й розуміли та поважали позицію інших. Спираючись на аналітичний огляд можливостей Нової української школи громадською організацією «Інститут лідерства, інновацій та розвитку», можемо стверджувати, що комунікація залежить від соціальної свідомості здобувачів освіти. Таким чином, спілкування, що ґрунтується на засадах справедливості, рівності, демократичних цінностях і поваги до прав інших є необхідною передумовою для розвитку комунікативної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти [33, с. 61].

Узагальнюючи досвід сучасних науковців, методистів та вчителів нами розроблена модель «Психолого-педагогічні передумови формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти», що демонструє взаємозалежність між обов'язковими умовами компетентнісного навчання та чинниками, що впливають на загальний розвиток особистості (Рис. 1.1).

Психолого-педагогічні передумови формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти

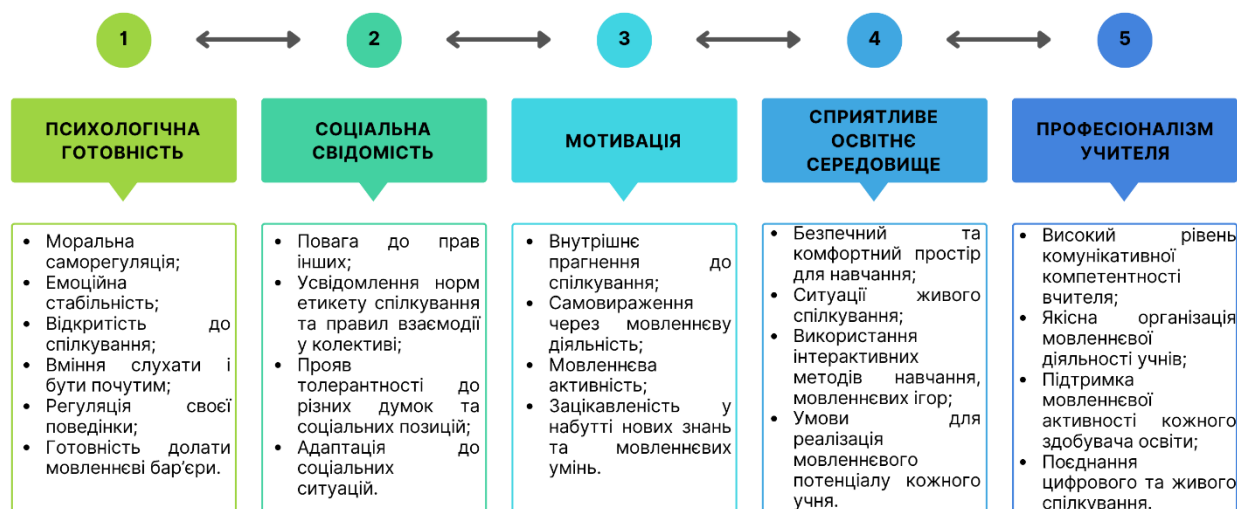


Рис. 1.1 – Психолого-педагогічні передумови формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що формування комунікативної компетентності є складним і багатогранним процесом, ефективність якого залежить не тільки від професійної майстерності вчителя, а й від зусиль самого здобувача початкової освіти. У сучасній науці існує значна кількість підходів до визначення ключових передумов формування комунікативної компетентності, однак ми вважаємо, що найкращий результат буде досягнуто лише за умови комплексного підходу. Розроблена нами модель враховує важливість взаємозв'язку таких чинників, як психологічна готовність, соціальна свідомість, мотивація, освітнє середовище та професіоналізм учителя. Інтеграція цих компонентів створює умови для ефективного формування комунікативної компетентності, що є необхідною складовою гармонійного розвитку молодших школярів.

1.2 Особливості інтеграції ігрових технологій в освітній процес початкової школи

Ігрові технології посідають важливе місце в освітньому процесі початкової школи, оскільки відповідають віковим психологічним особливостям дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Однак гра виступає не просто формою розваги чи розвантаження учнів, вона є дієвим педагогічним інструментом, здатним забезпечити активність і включеність здобувачів у акти навчально-пізнавальної діяльності, які сприяють формуванню ключових компетентностей. Саме тому для нашої роботи важливо було ознайомитися з особливостями використання ігрових технологій, шляхом аналізу наукових праць Н. Белозьорової, Н. Бібік, М. Гришко, Н. Заячківської, Н. Кашуби, П. Копосової, І. Кузьми, Н. Мачинської, М. Оприск, Ю. Пузан, М. Смотракової, Н. Цуканової, О. Янкович.

У молодшому шкільному віці провідною є навчальна діяльність, однак гра залишається важливим функціональним механізмом, що забезпечує адаптацію учнів і учениць до особливостей освітнього процесу в школі. Через гру здобувачі початкової освіти отримують новий досвід, удосконалюють уміння взаємодіяти з іншими в залежності від соціальної ролі, вчаться здійснювати рефлексію власної діяльності, спостерігає П. Копосов [25, с. 43–45]. Це враховано в Концепції Нової української школи, яка передбачає реалізацію початкової освіти у двох циклах: адаптаційно-ігровий (1–2 класи) та основний (3–4 класи). Перший цикл навчання передбачає поступову адаптацію першокласників до освітньої діяльності, в рамках якої гра виступає одним із найбільш ефективних засобів залучення учнів до пізнавальної активності. У 3–4 класах ігрова діяльність трансформується у засіб реалізації власного потенціалу здобувачів початкової освіти та сприяє їхньому самовираженню [24, с. 21–22].

У сучасній науці поняття «ігрові технології» розглядається як сукупність методів, прийомів і засобів організації освітнього процесу в формі ігрової діяльності з чітко визначеною метою, завданнями та очікуваними результатами [36, с. 65–66].

У процесі гри молодші школярі навчаються самостійно приймати рішення та брати відповідальність за власні дії, прогнозувати результати та удосконалювати навички співпраці, що сприяє не лише загальному розвитку, а й

утвердженню соціальної позиції. На думку М.Гришко, гра є природнім середовищем розвитку дитини та має розглядатися як комплексна система, яка охоплює ряд ключових компонентів: мотиваційно-цільовий (формування внутрішніх та зовнішніх стимулів, цілепокладання), змістовий (визначення сценарію, плану дій, правил і обмежень гри), процесуально-операційний (відслідковування динаміки та послідовності дій учасників під час гри), контрольно-оцінний (об'єктивна оцінка та рефлексія), результативний (окреслення результатів ігрової діяльності та досягнення поставленої мети). Таким чином, гра перетворюється на важливу структурну одиницю освітнього процесу, що забезпечує реалізацію триєдиної мети сучасної Нової української школи – навчання, виховання та розвиток [59, с. 75–76].

Користь гри для забезпечення міждисциплінарного розвитку здобувачів початкової освіти розкриває Н. Белозьорова, яка стверджує, що за допомогою гри вчитель може органічно поєднувати знання з різних освітніх галузей, поступово формуючи цілісне й системне уявлення молодших школярів про досліджувані явища, об'єкти та предмети навколишньої дійсності [7, с. 246].

Інтеграція ігрових технологій в освітній процес початкової школи передбачає визначення не лише педагогічної доцільності та навчальної ефективності ігор, але й детальне дослідження методологічної основи цього процесу. Як описує Ю. Пузан, існує три основні підходи до впровадження ігрових технологій у навчальні дисципліни, що ґрунтуються на суб'єктивно-рольовому аспекті та залежать від ініціатора й розробника гри. Перший підхід передбачає активну участь здобувачів початкової освіти у розробці та реалізації гри в межах вивчення окремої теми з метою систематизації та узагальнення знань, другий – фокусується на діяльності вчителя, як головного ініціатора ігрової діяльності та передбачає самостійну розробку гри відповідно до індивідуальних можливостей учнів, третій – полягає у використанні вже розроблених, комерційно доступних ігор, які є універсальними для конкретної вікової категорії та легко інтегруються в традиційні форми освітнього процесу [44, с. 58].

Н. Заячківська та Н. Кашуба наголошують на тому, що ігрові технології є не лише засобом навчання, але й виконують важливу функцію емоційного

розвантаження та відпочинку. Саме тому навчання через гру здається учням більш цікавим і комфортним. Молодші школярі під час ігрової діяльності мають певну «суб'єктивну свободу», що дає змогу самостійно розподіляти ролі, контролювати хід гри та рівень відповідальності кожного учасника. Нерідко через гру учні втілюють свої найзаповітніші мрії, набувають бажаної соціальної ролі або відкрито демонструють свої почуття. Однак навіть такий підхід до емоційного розвантаження має реалізовуватися за безпосереднім керівництвом вчителя, який виконує функцію модератора та наставника [19, с. 17–18].

Це пов'язано з тим, що гра в освітньому процесі – це все одно вид навчально-пізнавальної діяльності, що підпорядковується певній сукупності правил та прийомів, і передбачає досягнення завчасно поставленої мети, запевняють О. Янкович та І. Кузьма. Впроваджуючи ігрові технології в освітній процес початкової школи науковці рекомендують дотримуватися трьох основних етапів: підготовка до гри (розробка гри – визначення мети та цілей ігрової діяльності, окреслення сценарію та плану гри, підготовка інструктажу та необхідних матеріалів; введення в гру – розподіл ролей між учасниками, визначення функціональних обов'язків і консультування); проведення гри (групова робота – реалізація попередньо розробленого сценарію; міжгрупова робота – презентація результатів ігрової діяльності, виступ груп та/або окремих учасників); узагальнювально-аналітичний етап (підбиття підсумків – аналіз, рефлексія, взаємооцінювання та самооцінювання). Однак, залежно від специфіки реалізації ігрової діяльності, етапи її організації можуть доповнюватися новими компонентами або трансформуватися відповідно до мети та завдань уроку [59, с. 66–70].

За результатами дослідження Н. Цуканової, важливим інноваційним аспектом Нової української школи є гейміфікація в цілому освітнього процесу, тобто використання ігрових практик і сценаріїв з метою зацікавлення учнів у навчальному матеріалі та полегшення процесу його сприйняття. Дидактичні ігри, конкурси, змагання, квести, AR- та VR-технології роблять освітній процес більш динамічним, мотивують учнів до активного пізнання. Окрім того, використання інтерактивних платформ з ігровим інтерфейсом, віртуальними наставниками,

симуляторами тощо забезпечує прогресивне навчання учнів в контексті сучасних соціокультурних викликів. Але, ефективність гейміфікації значною мірою залежить від готовності вчителя досліджувати технологічний прогрес та експериментувати з інтеграцією сучасних ігрових технологій в освітній процес початкової школи [55, с. 14–17].

На думку М. Смотракової, гра є універсальним засобом стимулювання активності здобувачів початкової освіти на уроці, адже охоплює три основні аспекти: емоційна залученість – під час ігрової діяльності учні отримують емоційне задоволення та радість від результату, успіху; формується високий рівень мотивації до пізнання усього нового, навчання сприймається не як обов'язок, а як захопливий процес, активізується емоційна пам'ять; поведінкова залученість – здобувачі початкової освіти дотримуються правил ігрової діяльності, відчують колективну відповідальність, проявляють ініціативність, зосереджуються на досягненні колективних цілей і підтримці один одного; когнітивна залученість – молодші школярі комплексно підходять до вивчення окремого об'єкта, предмета або явища, використовують складні мисленнєві операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, абстрагування, класифікація тощо), сприймають проблемні ситуації в грі як посильний виклик для себе. Таким чином гра відкриває широкі можливості для загального [49, с. 6–7].

Н. Мачинська та М. Оприск переконані, що популярність ігрової діяльності на уроках у початковій школі обумовлена психологічними особливостями молодшого шкільного віку. Наприклад, увага у здобувачів початкової освіти має доволі нестійкий характер, однак, за допомогою гри вчитель легко може привернути увагу дітей до навчального матеріалу і тривалий час підтримувати інтерес до досліджуваного об'єкта, на якому у звичайних умовах дитині зосереджувати важко. Цей феномен пов'язаний з тим, що учні сприймають гру як розвагу та навіть не усвідомлюють справжню мету цієї діяльності [42, с. 230]. Коли дитина бере участь у ігровій діяльності, вона немов стає частиною цієї гри: повністю занурюється у процес, відчувається потрібною та має можливість пропонувати власні ідеї для досягнення мети, активно взаємодіє з іншими

учасниками освітнього процесу і в такий спосіб навчається й удосконалює вже набуті вміння та навички [13, с. 5].

У сучасному науковому дискурсі вчені доволі суперечливо підходять до визначення єдиної класифікації ігрових технологій, аргументуючи це тим, що феномен гри є доволі багатовимірний і може розглядатися з позиції педагогічних, психологічних, соціологічних, культурних та інших підходів. Крім того, інтеграція ігрових технологій в освітній процес початкової школи залежить від низки чинників: мети, завдань і очікуваних результатів освітньої діяльності, рівня залученості учнів, форми та способів реалізації ігрової діяльності. Спираючись на проведений аналіз психолого-педагогічної літератури нами розроблена класифікація ігрових технологій в основу якої було покладено функціональне призначення гри, відповідність меті навчання та залученості учнів (Рис. 1.2).



Рис. 1.2 – Класифікація ігрових технологій

Ми поділяємо думку Н. Бібік, що реалізація ігрових технологій має лаконічно поєднуватися в цілісній системі освітнього процесу. Будь-яке штучне відокремлення ігрової діяльності від освітніх компонентів сприяє порушенню

міждисциплінарної інтеграції та призводить до неповноцінного бачення досліджуваного об'єкта. Ефективність реалізації ігрової діяльності досягається за рахунок комплексного підходу до її планування: дидактичне завдання цілеспрямовано маскується та постає перед учнем у вигляді захопливого сюжету або цікавої пригоди; ігровий задум – це певна загадка, таємниця або рольове перевтілення, що подається через конкретне завдання; ігровий початок – повідомлення назви гри й ознайомлення з дидактичними матеріалами або створення захоплюючої та таємничої атмосфери; ігрові дії – реалізація ігрового задуму та поставлених задач; правила гри – обов'язкова умова ігрової діяльності, за якої забезпечується чесність, справедливість, взаємоповага та взагалі результат гри; підбиття підсумків – презентація результатів ігрової діяльності у вигляді підрахунку балів, голосування, визначення переможців та їх нагородження. При цьому важливо, щоб задоволення від гри отримали не тільки переможці, а й усі її учасники [8, с. 198–199].

Отже, використання ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи є універсальним та доволі популярним інструментом мотивації здобувачів початкової освіти до навчання, стимулювання в них пізнавальної активності й емоційної зацікавленості, розвитку ключових компетентностей. Значною перевагою є те, що вчитель разом зі здобувачами початкової освіти може вносити корективи в ігрову діяльність, змінювати правила, підлаштовуватися під наявні умови. Ігрова діяльність є динамічним процесом, що дозволяє учням відчувати свободу та власне значення у колективі.

Сучасні підходи до інтеграції ігрових технологій в освітній процес є доволі багатогранними, однак усі вони ґрунтуються на таких аспектах, як мета та завдання ігрової діяльності, очікувані результати, ступінь залученості учнів і специфіка їхньої взаємодії. Використання таких технологій дозволяє гармонійно поєднувати на уроці навчально-пізнавальну діяльність з комфортною грою, завдяки чому кожен учень може реалізувати свій потенціал.

1.3 Аналіз досвіду використання ігрових технологій як засобу формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання

Реформування системи освіти зумовило появу нових підходів до організації освітнього процесу та змін у змістовому наповненні освітніх галузей, зокрема і в мовно-літературній. Традиційні методи навчання стали менш ефективними, адже зосереджуються на механічному заучуванні та відтворенні інформації. Окреслена проблема породила цілу низку педагогічних досліджень, у яких, зокрема, зосереджено увагу науковців на інтеграції сучасних ігрових технологій в освітній процес мовно-літературної освітньої галузі початкової школи [53, с. 52]. Саме тому, в психолого-педагогічній літературі вже накопичено певний обсяг напрацювань щодо використання ігрових технологій як засобу формування комунікативної компетентності учнів початкової школи (А. Акритова, Н. Белозьорова, О. Горєлова, О. Дженджеро, О. Ілясов, С. Кость, Г. Крохмальна, І. Лобачова, В. Недялкова, К. Пономарьова, Л. Попова, О. Попова, В. Сиротенко, М. Слинько, О. Хващевська, І. Хижняк та ін.).

Ігрові технології на уроках літературного читання стимулюють молодших школярів спілкуватися, вільно виражати свої думки та ділитися враженнями від прочитаного. В цьому контексті І. Хижняк, І. Лобачова та О. Хващевська наголошують, що найбільш ефективними для цього є літературні ігри (драматизація, театралізація, інсценізація, мовні імпровізації та інші творчі види діяльності), які дозволяють учням на емоційному рівні пережити події, що відображені у тексті прочитаного твору. Складність реалізації такої ігрової діяльності насамперед зумовлена особливостями підготовки. Недостатньо розподілити ролі та визначити функціональні обов'язки кожного учасника, адже таким чином ми зосереджуємося на технічному відтворенні інформації. Важливо, щоб учні, беручи участь у творчих іграх, могли переживати події разом зі своїми героями, розуміти їх емоційний стан і почуття, отримувати від цього задоволення та прагнути удосконалювати свої компетентності. Так, комунікація буде не лише результатом ігрової діяльності, але й безпосереднім процесом гри [54, с. 57].

В. Сиротенко та А. Акритова пропонують удосконалювати навички комунікації на уроках літературного читання під час аналізу учнями художнього твору. Важливо, щоб здобувачі початкової освіти мали змогу висловити своє ставлення до персонажів без страху засудження, адже сприйняття одного і того ж героя може суттєво відрізнятися залежно від особистого досвіду, емоційного стану та рівня розвитку критичного мислення. Доцільно пропонувати учням й інсценування окремих фрагментів художніх творів з можливістю мовленнєвих імпровізацій. Доволі цікавими для учнів є ігрові завдання, в яких вони мають прокоментувати діяльність того чи іншого героя спираючись на власний досвід і морально-етичні принципи [47, с. 160]

С. Кость та Г. Крохмальна також наголошують на важливості використовувати творчі ігри з метою формуванню комунікативної компетентності на уроках літературного читання. Зокрема використання технології «Storytelling» передбачає залучення учнів до створення, переказу або трансформації художніх творів. Усна розповідь стимулює активну мовленнєву діяльність, заохочує проявляти фантазію та творчість, змушує учнів інтегрувати художній зміст твору з власним досвідом. Крім того, ця технологія дозволяє залучити до спільної діяльності одразу всіх учнів класу [27, с. 125–127].

Інший варіант реалізації ігрових технологій для формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках мовно-літературної освітньої галузі – сюжетно-рольові ігри, які ґрунтуються на вербальній взаємодії між учасниками. Як стверджує Н. Белозьорова, таким чином у дітей краще розвиваються навички виразного мовлення та уважного слухання, удосконалюються вміння формулювання та висловлення власних думок. Так, наприклад, під час гри «Радіоінтерв'ю» молодші школярі обирають тему для спілкування та вживаються у нові соціальні ролі (журналіст та герой події). Завдання учасників у цій грі не лише зацікавити слухачів, але й формулювати чіткі запитання та надати розгорнуті відповіді, враховуючи вимову, правила етикету, мовленнєві норми. Реалізація такої сюжетно-рольової гри може здійснюватися в декілька етапів зі зміною учасників та/або соціальних ролей [7, с. 244].

За переконанням М. Слинько, на розвиток комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти також позитивно впливає ситуативне мовлення, за допомогою якого вони збагачують словниковий запас і удосконалюють вміння будувати зв'язні висловлювання в нових для себе умовах. Учні можуть розігрувати мовленнєві ситуації («Вірю – не вірю», «Відгадай про кого це» тощо) або брати участь в імітаційних іграх («Суд над героєм», «Пресконференція», «Телефонна розмова» тощо). Однак, зосередження основної уваги вчителя на формуванні комунікативної компетентності є помилковим рішенням, адже спілкування є основою для загального розвитку дитини і має здійснюватися в розрізі усього освітнього процесу [48, с. 80–81].

С. Чос вважає, що мотивувати учнів до спілкування на уроках літературного читання треба через емоційне залучення. Наприклад, щоб учні умовно пережили ситуації та вчинки, скоєні літературними героями, та сформували власний життєвий досвід на основі цієї інформації, необхідно створити ситуацію діалогічної суперечки, за якої усі матимуть змогу проявити власне бачення життєдіяльності персонажів і в такий спосіб прийти до висновку про доцільність їхньої поведінки. Враховуючи думку кожного, вчитель не лише вмотивує учнів до монологічного мовлення та сприйняття думок інших, але й дасть впевненість у подальшій комунікативній діяльності. У початковій школі таку форму організації освітнього процесу доречно підкріплювати ігровою діяльністю, зокрема можна запропонувати учням змінити фінал казки, побудувати причинно-наслідкову схему «Дерево рішень», розіграти фрагмент казки, але зі зміною негативних факторів, провести гру «Гаряче крісло», за якою один учень представляє героя твору, а інші ставлять йому запитання тощо [56, с. 4–5].

На думку О. Дженджеро та О. Горєлової, дієвим інструментом формування комунікативної компетентності є театралізовані ігри (театралізоване інтерв'ю з персонажем, драматизація, рольова гра за мотивами твору, інсценізація уривку з твору, драматичні вистави тощо), які охоплюють усі її компоненти та сприяють формуванню культури творчої діяльності й спілкування. Такий підхід передусім пов'язаний із соціальним розвитком молодших школярів та їх прагненням наслідувати головних героїв казок, мультфільмів та ігор. Доречним для розвитку

комунікативної взаємодії є поєднання театралізованих ігор з дидактичними завданнями (наприклад, інсценування з переказом прочитаного та використанням реквізиту, сюжетно-рольові ігри в цифровому середовищі). Починати необхідно з більш простих завдань у великих групах, поступово ускладнюючи їх [15, с.151].

Важливо не лише мотивувати учнів брати активну участь у мовленнєвій діяльності, але й зосереджувати увагу на якості та змістовності спілкування. Необхідно навчити їх слухати співрозмовника, висловлювати власну думку в логічній та завершеній формі, дотримуватися правил мовленнєвого етикету та культурної взаємодії [40, с. 148–149]. Н. Макаренко наголошує на тому, що формування комунікативної компетентності має відбуватися виключно в умовах активної та постійної взаємодії учасників освітнього процесу: переважно групова та/або колективна робота, налагоджена та відкрита співпраця в системах «вчитель – група», «вчитель – учень» та «учень – учень», швидкий та якісний зворотній зв'язок вчителя, емоційне піднесення. До ігрових технологій, які повноцінно реалізують окреслені складові науковиця відносить такі: метод «ПРЕС», «Коло ідей», «Квест-технології», «3–4–всі разом», «Займи позицію» та інші [31, с. 60].

Отже, формування комунікативної компетентності є важливим завданням сучасної початкової освіти, що охоплює не лише вправність у мовленнєвій діяльності, а й навички соціальної взаємодії, критичного сприйняття інформації та емоційного залучення. У розв'язанні окресленої проблеми вчителі вже давно не обмежуються традиційними формами навчання, а намагаються усіляко урізноманітнити освітній процес інноваційними ігровими технологіями. Напрацювання сучасних науковців доводять, що їх інтеграція в освітній процес на уроках літературного читання є дієвим інструментом.

Висновки до першого розділу

У першому розділі магістерського дослідження розглянуто психолого-педагогічні передумови формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, досліджено особливості інтеграції ігрових технологій в освітній процес початкової школи та проаналізовано досвід їх використання як

засобу формування комунікативної компетентності учнів на уроках літературного читання.

З'ясовано, що комунікативна компетентність здобувачів початкової освіти виявляється у їх свідомому й ефективному використанні мовних і мовленнєвих знань з метою отримання, інтерпретації та передачі інформації за допомогою спілкування. Спираючись на аналіз відповідних досліджень окреслено ряд психолого-педагогічних передумов, які є вирішальними у процесі формування комунікативної компетентності учнів: психологічна готовність, соціальна свідомість, мотивація, сприятливе освітнє середовище та професіоналізм учителя.

Визначено, що ефективність ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи передусім пов'язана з психологічними особливостями молодшого шкільного віку, ступенем їхнього соціального розвитку, а також наявністю індивідуального досвіду взаємодії у дошкільному віці. У сучасній науці існує значна кількість підходів до інтеграції ігрових технологій в навчальні дисципліни початкової школи, однак усі вони передбачають врахування загальних чинників організації освітнього процесу: мети, завдань і очікуваних результатів освітньої діяльності, рівня залученості учнів, форми та способів реалізації ігрової діяльності. З метою обґрунтування доцільності використання конкретної ігрової технології нами розроблено класифікацію за чотирма критеріями: характер діяльності, технологічна основа, освітня мета та кількість учасників.

Здійснено, аналіз досвіду використання ігрових технологій на уроках літературного читання з метою формування комунікативної компетентності, який показав, що цей підхід є доволі популярним серед сучасних учителів, адже гра, як природнє середовище розвитку дитини, мотивує її до активного пізнання, взаємодії й, відповідно, навчальної діяльності. Виявлено, що науковці досліджують окреслене питання через призму окремих функціональних одиниць, зокрема чітко визначеної гри або навчального предмету, однак комплексного методологічного підходу до формування комунікативної компетентності наразі немає.

Отже, формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти за допомогою ігрових технологій є актуальним і перспективним

інструментом на уроках літературного читання, що потребує комплексного підходу. Його розробці та експериментальній перевірці присвячено другий розділ нашої магістерської роботи.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ІНТЕГРАЦІЇ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

2.1 Критерії та рівні сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти

Ми переконалися, що проблема формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти потребує сучасних й інноваційних підходів до розв'язання. З огляду на провідні тенденції розвитку системи освіти, науковці усіяко намагаються розробити та впровадити ефективні педагогічні стратегії формування комунікативних вмінь молодших школярів. Однак усі вони ґрунтуються на різних категоріальних аспектах, що з одного боку ускладнює процес підбору методики формування комунікативної компетентності, а з іншої забезпечує реалізацію диференційованого підходу та відповідності навчання індивідуальним потребам.

Так, Г. Подановська пропонує досліджувати формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти у контексті взаємозв'язку уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою за такими показниками, як рівень розуміння змістового наповнення твору, обізнаність у сфері дитячої художньої літератури, обсяг словникового запасу та рівень готовності учнів до комунікативної діяльності. У початковій школі цей процес забезпечується виключно за умови предметно-діяльнісного підходу, адже повноцінне сприйняття художнього творчу напряду залежить від розуміння слова-образу. Якщо учень чітко та повноцінно усвідомлює значення кожного прочитаного або почутого слова, то його використання в системі мовленнєвої діяльності буде результативнішим [38, с. 87–96].

Ефективність формування комунікативної компетентності на уроках літературного читання значною мірою залежить від сприйняття, аналізу й інтерпретації інформації, інтеграції здобутого учнем досвіду в подальшу

комунікативну практику, стверджують С. Паламар та А. Маслак. Важливу роль у цьому процесі відіграють завдання, що спрямовані на активізацію когнітивних здібностей учнів, таких як аналітичне мислення, критичне осмислення, інтерпретація та ототожнення, уважність тощо. Таким чином, вчителі, ставлячи перед собою завдання розвивати комунікативні вміння молодших школярів, мають дослідити рівень когнітивної готовності учнів до цієї діяльності та розробити диференційовану систему вправ за якої кожен учень буде удосконалюватиме свої вміння в індивідуальному темпі [35, с. 1439–1442].

Проаналізувавши результати наукових здобутків сучасних вчених нам вдалося визначити ряд ключових критеріїв (когнітивно-мовленнєвий, емоційно-експресивний, мотиваційний), показників та рівнів (високий, середній, низький) за якими доречно здійснювати оцінку сформованості комунікативної компетентності молодших школярів.

Когнітивно-мовленнєвий критерій

Когнітивно-мовленнєвий критерій виявляється у результатах освітньої діяльності здобувачів початкової освіти відповідно до вимог навчальної програми, якісному використанні лексичних, граматичних і стилістичних конструкцій, вмінні отримувати інформацію за допомогою комунікації та використанні спілкування як засобу формування життєвого досвіду. Розуміння учнями змісту комунікативної діяльності передбачає якісне сприйняття, інтерпретацію, ототожнення, порівняння, аналіз, зіставлення та відтворення отриманої інформації, що своєю чергою дозволяє збільшити обсяг і якість словникового запасу. Важливо поступово удосконалювати вміння будувати зв'язні висловлювання, виражати свою думку дотримуючись принципу послідовності та змістового наповнення, якісно ставити запитання та формулювати відповіді.

Показники когнітивно-мовленнєвого критерію:

учні/учениці:

- використовують комунікацію як засіб задоволення індивідуальних потреб, реалізації власного потенціалу та збагачення життєвого досвіду;
- цілеспрямовано та влучно використовують лексичні, граматичні та стилістичні конструкції в процесі мовленнєвої діяльності;

- розширюють словниковий запас: проявляють інтерес до нових слів, досліджують їх значення та використовують у повсякденному мовленні;
- формують зв'язні та конструктивно повні висловлювання, надають перевагу використанню складнопідрядних та складносурядних речень;
- вміють виражати свою думку;
- ставлять запитання та якісно налагоджують діалогічне спілкування.

З метою якісної та конструктивної оцінки сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти нами визначені рівні освітніх досягнень за когнітивно-мовленнєвим критерієм:

Високий рівень притаманний учням/ученицям, які вміють ефективно та швидко налагоджувати комунікацію з оточуючими, якісно формувати свої звернення та прохання, реалізовувати індивідуальні потреби за допомогою монологічного та діалогічного мовлення. Їм характерне гармонійне впровадження лексичних, граматичних і стилістичних конструкцій у мовленнєву діяльність, активний та пасивний словниковий запас відповідно до вікових особливостей, надання переваги повним та конструктивно складним реченням з метою передачі та/або отримання інформації.

Здобувачі початкової освіти, які мають середній рівень освітніх досягнень, надають перевагу міжособистісному спілкуванню спираючись на попередній досвід, якщо тема обговорення для них є новою спостерігається невпевненість у своїх діях та відсутність прагнення здійснювати активну мовленнєву діяльність. У процесі монологічного та діалогічного мовлення їм характерне використання як простих, так і складних за побудовою речень. Активний та пасивний словниковий запас не завжди відповідає віковим особливостям розвитку, значення нових слів часто плутається та забувається, що унеможлиблює їх використання у процесі мовлення. Учні/учениці намагаються дотримуватися лексичних, граматичних та стилістичних конструкцій, хоча подекуди спостерігається некоректне використання тих, чи інших правил.

Про низький рівень освітніх досягнень свідчить використання здобувачів початкової освіти комунікації як засобу реалізації базових потреб (фізіологічних, безпекових, соціальних). Взаємодія з іншими в освітньому процесі здійснюється

за безпосередньої участі вчителя та має формальний характер. Такі учні надають перевагу використанню простих речень у процесі діалогічного та монологічного мовлення, активний словниковий запас обмежений та часто зводиться до слів, які використовуються у побуті, відсутність розуміння коректності використання лексичних, граматичних та стилістичних конструкцій.

Емоційно-експресивний критерій

Емоційно-експресивний критерій передбачає емоційне включення здобувачів початкової освіти в мовленнєву діяльність, активне використання вербальних і невербальних засобів комунікації. Важливо, щоб учні/учениці не лише дотримувалися мовленнєвих норм, але й використовували інтонаційну виразність, вдало змінювати темп мовлення та силу голосу відповідно до мети комунікаційної діяльності. Для встановлення емоційно-ціннісного контракту молодші школярі мають розрізняти емоційні реакції, проявляти емпатію, співчуття та підтримку. Таким чином, комунікація, як засіб емоційного підкріплення взаємодії з іншими, сприятиме формуванню світоглядної позиції дітей, розвитку толерантності та взаємоповаги, позитивному налаштуванню на подальше навчання. Показниками емоційно-експресивного критерію є:

учні/учениці:

- використовують засоби інтонаційної виразності мовлення з метою донесення цілісної світоглядної позиції щодо конкретного об'єкта, предмета, явища;
- поєднують вербальні та невербальні засоби комунікації;
- розуміють причини виникнення емоцій, проявляють емпатію, співчуття та підтримку, контролюють емоційну реакцію в ситуаціях спілкування;
- відтворюють емоції й почуття співрозмовників, героїв творів і мультфільмів.

Рівні сформованості комунікативної компетентності за емоційно-експресивним критерієм:

Високий рівень характерний здобувачам початкової освіти, які використовують емоційне підкріплення у процесі спілкування, за потреби вдало змінюють тон, темп та силу голосу. У процесі міжособистісної взаємодії

підтримують зоровий контакт, дотримуються етичних та загальноприйнятих норм спілкування, використовують міміку та жести з метою ефективного донесення інформації. Такі учні/учениці мають емоційно забарвлене мовлення, з задоволенням налагоджують контакт з іншими, без остраху діляться своїми почуттями та пояснюють емоції інших.

Учні/учениці, яким притаманний середній рівень, надають перевагу емоційному підкріпленню у процесі спілкування виключно в контексті виконання якогось завдання, тобто прагнення емоційно забарвлювати мовлення у процесі взаємодії з учнями поза межами реалізації освітніх компонентів відсутнє. Вони розрізняють емоції та почуття співрозмовників, розуміють причини їх виникнення та вдало ототожнюють з власним життєвим досвідом. Однак у процесі дійового відтворення подій конкретного твору не завжди коректно проявлять емоції та використовують невербальні засоби комунікації. Міжособистісне спілкування з такими учнями вибудовується на принципі взаємоповаги та доброзичливості, толерантності та рівності.

Низький рівень виявляється у відсутності або недостатньому прояві емоційного забарвлення мовленнєвої діяльності, інтонаційне піднесення спостерігається виключно на окремих словах, що робить неможливим сприйняття світоглядної позиції співрозмовником, мовлення характеризується монотонністю та одноманітністю тону. Такі учні/учениці розрізняють лише прості емоції (радість, гнів, страх тощо), тоді як ототожнення складних (образ, провина, надія) часто викликає занепокоєння. Комунікація не завжди ґрунтується на морально-етичних принципах, здобувачі освіти надають перевагу своїм потребам, частково нехтуючи комфортом оточуючих.

Мотиваційний критерій

Мотиваційний критерій передбачає розуміння здобувачами початкової освіти значення комунікації як засобу самовираження та реалізації власного потенціалу. Рушійною силою комунікативної діяльності має виступати внутрішня мотивація, у той час як зовнішня повинна виконувати другорядну функцію підкріплення та заохочення. Важливо, щоб учні/учениці не лише долучалися до обговорення, але й проявляли власну ініціативу, задавали тему для діалогу,

ставили запитання, провадили дискусійні обговорення. Окрім того необхідно постійно удосконалювати комунікаційні навички, працювати над виразністю та глибиною мовлення. Ефективність цього процесу напрямую залежить від бажання молодших школярів навчатися та розвиватися. Показники мотиваційного критерію:

учні/учениці:

- розуміють значення комунікації як засобу пізнання, самовираження та реалізації власного потенціалу;
- використовують комунікацію як інструмент для навчання та розвитку;
- мають внутрішню мотивацію удосконалювати комунікаційні навички;
- ініціюють мовленнєву діяльність як в межах реалізації освітніх компонентів, так і поза ними;
- проявляють позитивне ставлення до мовленнєвої активності, беруть участь у дискусійних обговореннях.

Рівні сформованості комунікативної компетентності за мотиваційним критерієм:

Високий рівень діагностується в здобувачів початкової освіти, які мають чітко виражену внутрішню мотивацію та розуміння, що комунікація є ефективним засобом задоволення індивідуальних потреб, реалізації внутрішнього потенціалу, навчання та розвитку. Вони ініціюють обговорення різноманітних тем як на уроках, так і у вільний від навчання час. Такі учні/учениці мають позитивне ставлення до комунікативної діяльності, із задоволенням долучаються до діалогічного мовлення. Часто спостерігається прагнення до удосконалення комунікативних навичок шляхом наслідування мовленнєвої діяльності інших (відтворення реплік з художніх творів та мультфільмів, повторення фраз значимого дорослого (батьків, вчителів), озвучування та коментування подій).

Середній рівень свідчить про розуміння учнями початкової школи, що комунікація є засобом досягнення бажаної мети, однак вони не ототожнюють цей процес з особистим розвитком та навчанням. Здобувачі початкової освіти жваво долучаються до обговорення тем, з зацікавленням ставляться до думки інших, діляться власним досвідом, але самотійно не ініціюють комунікативну

діяльність. Внутрішня мотивація налагоджувати спілкування з іншими часто взаємозалежна з зовнішньою, тобто учні/учениці усіляко намагаються віднайти для себе практичну цінність у комунікативній діяльності (похвала та оцінка вчителя, визнання серед друзів, отримання матеріальних заохочень). Прагнення до удосконалення комунікативних навичок проявляється виключно в межах освітнього процесу та відповідно до змістового наповнення уроку.

Здобувачі початкової освіти, яким притаманний низький рівень, вступають у процес комунікативної діяльності виключно в межах освітнього процесу та за вимогою вчителя (виконання завдання, усна відповідь тощо). У таких учнів/учениць відсутнє розуміння значення спілкування як засобу взаємозв'язку з соціумом, вони не проявляють активність та ініціативність, немає прагнення розвивати комунікативні навички. Хоча в межах тем, які викликають особливу зацікавленість (хобі, улюблена гра або мультфільм тощо), можуть спостерігатися прояви ініціативності та активності у процесі спілкування. Зовнішня мотивація налагоджувати комунікацію переважає над внутрішньою.

Описані критерії, показники та рівні сформованості комунікативної компетентності дали можливість якісно та конструктивно оцінити освітні досягнення здобувачів початкової освіти на констатувальному та контрольному етапах експериментального дослідження.

2.2 Методика експериментальної роботи

Досліджуючи особливості формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання нами було реалізовано педагогічний експеримент на базі 3-А та 3-Б класів. У процесі підготовки до дослідження ми визначили мету та завдання експериментальної роботи, окреслили критерії, показники та рівні за якими доречно здійснювати оцінку сформованості комунікативної компетентності.

Мета експериментального дослідження полягає у визначенні ефективності інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання в контексті формування комунікативної компетентності учнів початкової школи.

Завдання експериментального дослідження:

1. Визначити рівень сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти з метою об'єктивного розподілу на експериментальну та контрольну групи.

2. Розробити методику формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на основі інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання.

3. Впровадити її в систему реалізації уроків літературного читання.

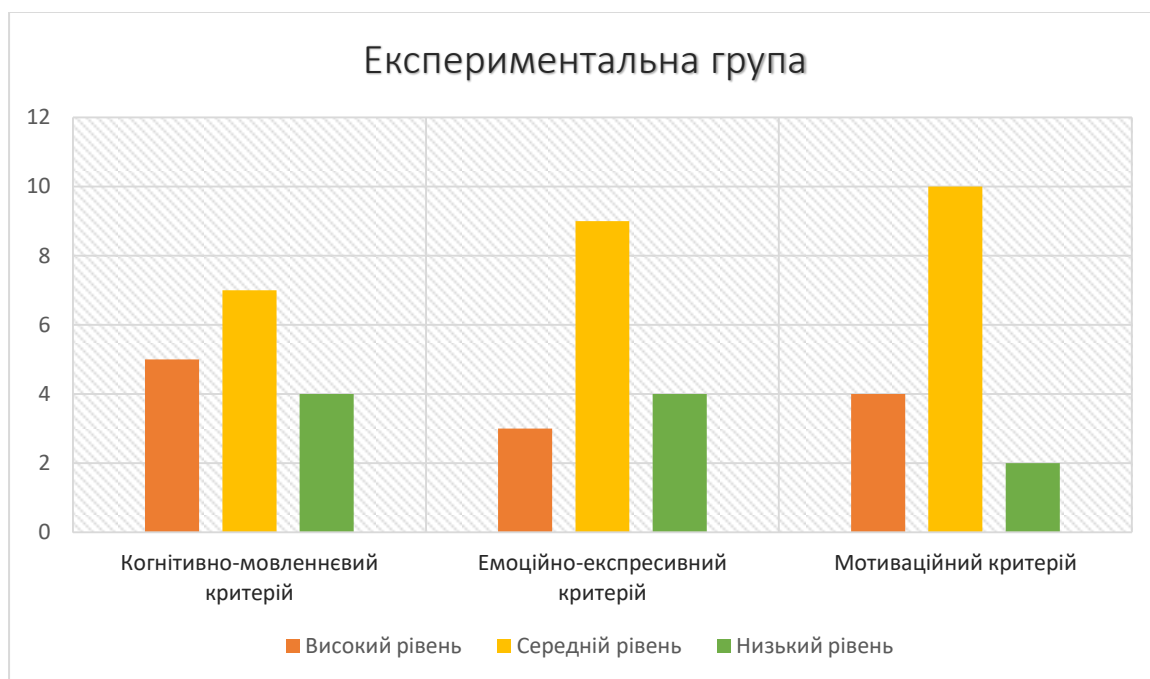
4. Провести контрольну діагностику рівня сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, визначити ефективність розробленої методики та охарактеризувати динаміку результатів.

Експериментальна робота реалізовувалася в трьох етапах: констатувальний, формувальний, контрольний.

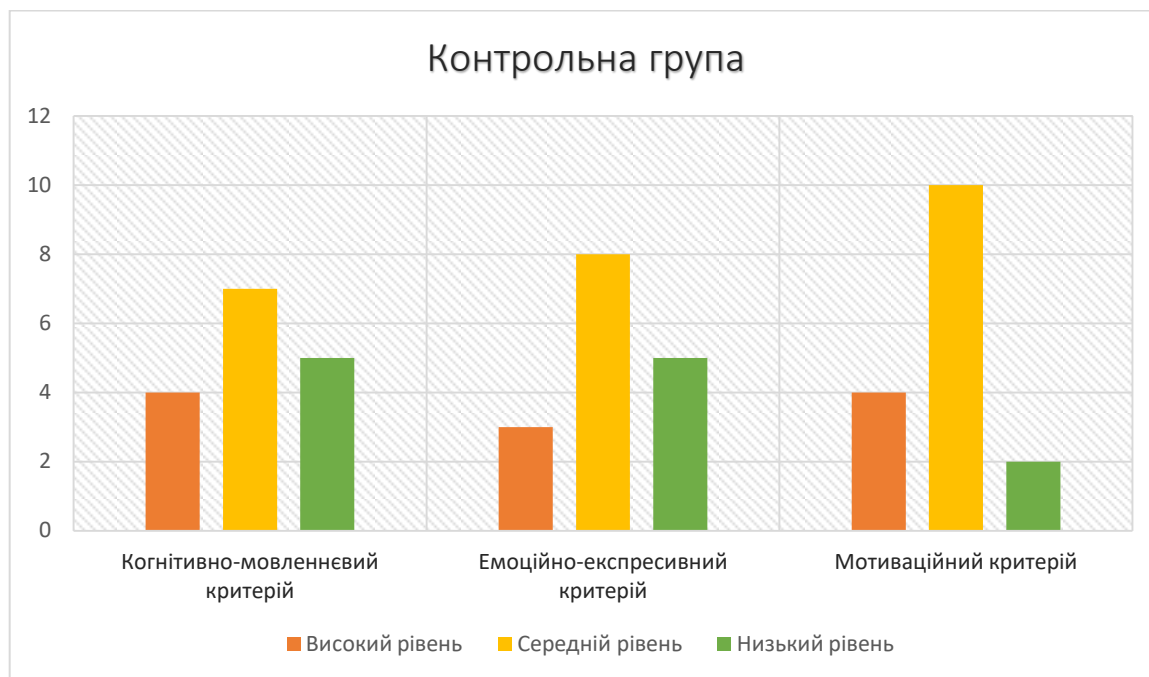
У межах реалізації першого завдання нам необхідно було визначити рівень сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти для об'єктивного розподілу учасників дослідження на експериментальну та контрольну групи. Задля визначення поточного рівня розвитку когнітивно-мовленнєвих здібностей (когнітивно-мовленнєвий критерій), емоційної виразності та здатності до інтонаційного мовлення (емоційно-експресивний критерій) нами був реалізований показовий урок літературного читання (Додаток А). З метою визначення зацікавленості здобувачів початкової освіти у налагодженні комунікації з іншими (мотиваційний критерій) ми запропонували їм пройти анкетування (Додаток Б), що дало змогу визначити внутрішні та зовнішні стимули впливу на процес спілкування. Експериментальна робота охопила 32 здобувача початкової освіти. За результатами показового уроку та анкетування ми об'єднали учнів/учениць у дві групи: експериментальна група (далі – ЕГ) – 16 учасників та контрольна група (далі – ЕК) – 16 учасників. Отримані результати освітніх досягнень за попередньо визначеними критеріями відображені у таблиці 2.1, задля візуалізації отриманих результатів та якісного порівняння були розроблені відповідні діаграми 2.1 та 2.2.

Таблиця 2.1 – Поточний рівень сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Критерії \ Рівні	Експериментальна група 16 учнів/учениць			Контрольна група 16 учнів/учениць		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Когнітивно-мовленнєвий критерій	5 (31%)	7 (44%)	4 (25%)	4 (25%)	7 (44%)	5 (31%)
Емоційно-експресивний критерій	3 (19%)	9 (56%)	4 (25%)	3 (19%)	8 (50%)	5 (31%)
Мотиваційний критерій	4 (25%)	10 (62%)	2 (13%)	4 (25%)	10 (62%)	2 (13%)



Діаграма 2.1 – Поточний рівень освітніх досягнень здобувачів експериментальної групи на констатувальному етапі експериментального дослідження.



Діаграма 2.2 – Поточний рівень освітніх досягнень здобувачів контрольної групи на констатувальному етапі експериментального дослідження.

З метою визначення середніх даних сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на констатувальному етапі експериментального дослідження (табл. 2.2) нами була розроблена відповідна формула:

$$C_{\text{рів.}} = \frac{K1 + K2 + K3}{3}$$

де:

$C_{\text{рів.}}$ – середній показник сформованості комунікативної компетентності за певним рівнем;

$K1$ – показник когнітивно-мовленнєвого критерію;

$K2$ – показник емоційно-експресивного критерію;

$K3$ – показник мотиваційного критерію;

3 – кількість критеріїв.

Таблиця 2.2 – Середні показники сформованості комунікативної компетентності відповідно до рівнів освітніх досягнень на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Рівень \ Група	Експериментальна група 16 учнів/учениць	Контрольна група 16 учнів/учениць
Високий рівень	4 (25%)	4 (25%)
Середній рівень	9 (56%)	8 (50%)
Низький рівень	3 (19%)	4 (25%)

Друге та третє завдання експериментального дослідження (формувальний етап) передбачали розробку та впровадження методики формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти засобом інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання в експериментальній групі, у той час як учні/учениці контрольної групи продовжували навчання за традиційними уроками Нової української школи. Пропонуємо ознайомитися з фрагментами уроків літературного читання на яких було впроваджено авторську методику формування комунікативної компетентності за допомогою ігрових технологій.

Фрагмент уроку № 1

Тема: Чарівність щирого слова. Телефонна розмова (Тетяна Майданович)
[45, с.134]

Завдання: ознайомити здобувачів початкової освіти з художнім твором Тетяни Майданович «Телефонна розмова»; удосконалити навичку виразного читання; розвинути уяву, творче мислення та вміння виражати свою думку; виховати повагу до думки інших.

Очікувані результати:

учні/учениці:

- виразно та емоційно читають художні твори за ролями;
- вправно визначають емоції головних героїв твору та з легкістю їх відтворюють;
- виражають власну думку, вступають у дискусійні обговорення за змістом прочитаного твору;
- у процесі спілкування дотримуються загальноетичних норм і правил.

Тип уроку: комбінований.

Етап уроку: робота над текстом, узагальнення та систематизація отриманих знань.

1. Робота над текстом

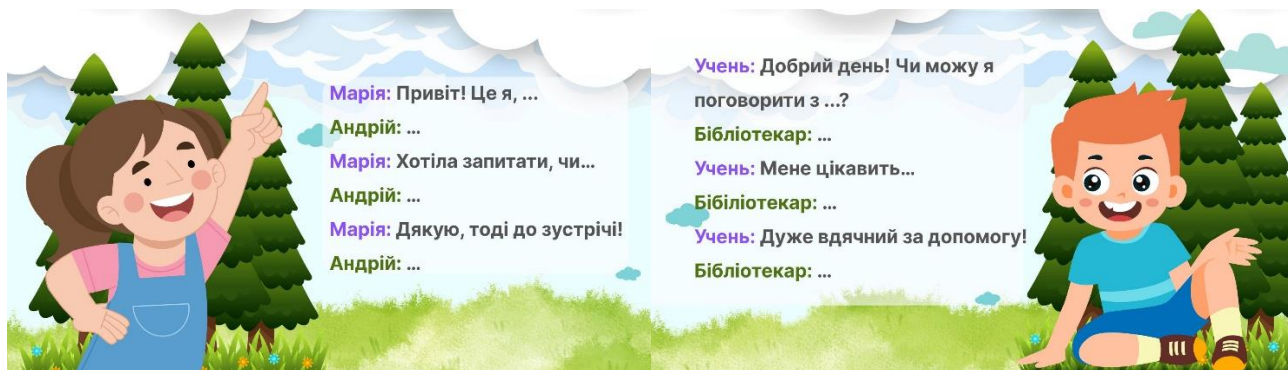
1.1 Аналіз прочитаного твору

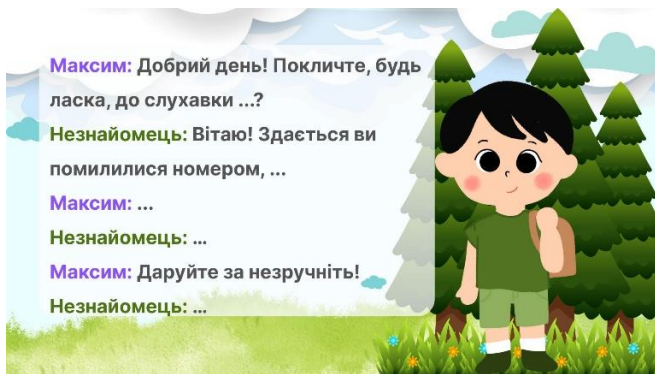
- Як ви думаєте, між ким відбувається розмова? (*Між бабусею та її онучкою*)
- Чим стурбована внучка? (*Тим, що її бабуся захворіла*)
- Які ліки запропонувала внучка для своєї бабусі? (*Чесне слово, лікувальні бджоли, оси, джмелики та мурахи, лікувальна кропива*)
- Давайте поміркуємо, з якою інтонацією внучка розмовляє з бабусею? Головно чи тихо?
- Які емоції відчуває внучка, а які її бабуся?
- Як ви думаєте чи погодилась бабуся приїхати у село?

2. Узагальнення та систематизація отриманих знань

2.1 Гра «Продовжи думку»

- Особливістю спілкування по телефону є те, що ми не бачимо співрозмовника, а лише чуємо його голос. Тому дуже важливо навчитися використовувати ввічливі слова, такі як «Добрий день!», «Дякую», «Рада Вас бачити», «Будь ласка», «Вибачте», «Гарного дня».
- Давайте спробуємо розіграти кілька телефонних діалогів і перевіримо, чи зможемо ми використовувати у телефонній розмові ввічливі слова. Перед вами наведені фрагменти діалогу, нам необхідно заповнити усі пусті фрагменти.





- Які складнощі виникали у вас під час побудови діалогу?
- Чи будете ви використовувати ввічливі слова у спілкуванні? Чому?

Фрагмент уроку № 2

Тема: Дружба без образ. Дружок і образа (Нана Деменкова) [45, с. 135]

Завдання: ознайомити учнів/учениць із художнім твором Нани Деменкової «Дружок і образа»; удосконалити навичку емоційно забарвлювати мовлення; розвинути уяву та фантазію; виховати любов, повагу та чуйність до друзів.

Очікувані результати:

учні/учениці:

- виразно та емоційно читають художні твори;
- розуміють зміст прочитаного твору та можуть стисло переказати прочитане;
- проявляють емоції та емпатію в межах обговорення прочитаного твору;
- з повагою та чуйністю ставляться один до одного.

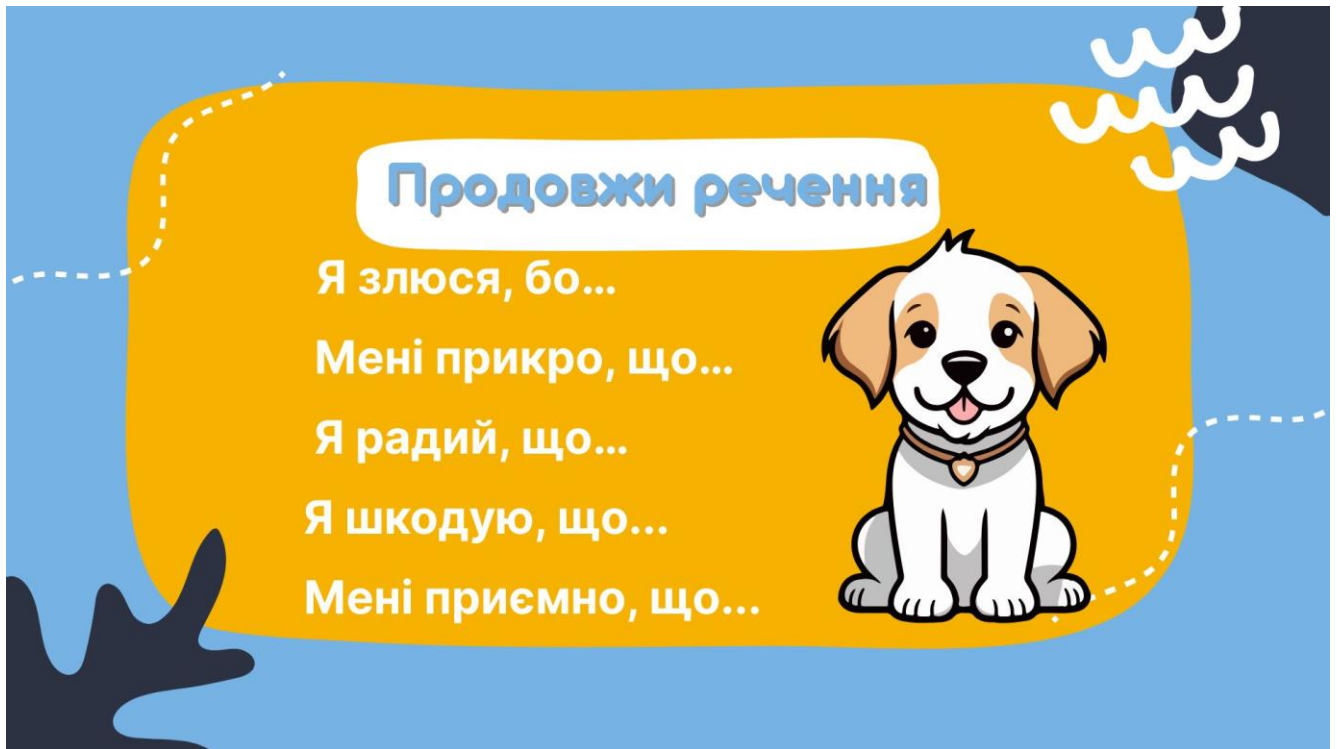
Тип уроку: комбінований.

Етап уроку: узагальнення та систематизація отриманих знань.

1. Узагальнення та систематизація отриманих знань

1.1 Комунікативна гра «Емоції головних героїв»

- Давайте поміркуємо які емоції відчували головні герої твору: Дружок, Образа та Рибка. Уявіть, що ви стаєте на місце одного з героїв і говорите від його імені. Спробуйте не лише назвати почуття, а й пояснити причину, використовуючи початки фраз:



2. Інсценізація «Примирення» (рольова гра)

– Інколи навіть найкращі друзі можуть посваритися, але справжня дружба перевіряється вмінням знаходити шлях до примирення. Об'єднайтеся у пари та розіграйте коротку сценку, де один відчуває образу, а інший намагається помиритися. Спробуйте придумати якомога більше різних способів примирення: через слова, жести або добрі вчинки.

- Які способи примирення виявилися найефективнішими?
- Чи завжди достатньо лише слів, щоб пробачити?
- Як ви почувалися в ролі того, хто ображається, і того, хто просить вибачення?

Фрагмент уроку № 3

Тема: Дружба – найвища цінність. Я друзів не продаю (Нана Деменкова)
[45, с.136]

Завдання: ознайомити учнів/учениць із оповіданням Нани Деменкової «Я друзів не продаю»; розвинути фантазію, уяву та творче мислення; удосконалити навичку виразного читання; виховати вміння бачити добро в кожній людині.

Очікувані результати:

учні/учениці:

- вдумливо читають та відтворюють зміст прочитаного;
- коментують діяльність головних героїв та аргументовано схвалюють або засуджують їх поведінку;

- проявляють фантазію та творче мислення;

- розуміють значення добра в суспільстві.

Тип уроку: комбінований.

Етап уроку: узагальнення та систематизація отриманих знань.

1. Узагальнення та систематизація отриманих знань

1.1 Гра «Пресконференція з героєм»

Підготовка до гри: учні/учениці по черзі витягують із мішечка картку на якій вказано їх роль в процесі організації пресконференції (розрахунок ролей: головний герой дівчинка – 1 учень/учениця; головний герой хлопчик – 1 учень/учениця; організатор пресконференції – 4 учнів/учениць; журналіст – 5 учнів/учениць; помічник журналіста – 5 учнів/учениць).



- Сьогодні ми з вами проведемо пресконференцію з героями твору. Для цього кожен отримає свою роль. Підходьте по черзі та витягуйте з мішечка картку:

- ✓ головні герої хлопчик та дівчинка – відповідають на запитання журналістів;

- ✓ організатори пресконференції – визначають де та як буде відбуватися конференція, облаштовують клас та місця для всіх, придумують рекламу заходу;

- ✓ помічники журналіста – ознайомлюються з текстом оповідання, добирають запитання для головних героїв;
- ✓ журналісти – ставлять запитання та занотовують відповіді.
- Пам'ятайте, що від вашої співпраці залежить, наскільки вдало відбудеться наша пресконференція. Тож будьте уважними й активними. Зараз у нас є 5 хвилин на підготовку та можемо розпочинати наш захід.

1.2 Рольова гра «Друзі у дії»

- Дружба є однією з найбільших цінностей у житті людини. Вона допомагає долати труднощі, дарує радість спілкування та вчить бути уважним і добрим до інших. Справжніх друзів не можна купити чи продати, адже вони завжди поруч та готові прийти на допомогу.
- Об'єднайтеся у групи по 3–4 учня/учениці та вигадайте ситуацію, у якій буде проявляється справжня дружба. Це можуть бути ситуації допомоги, підтримки, примирення чи радості від спільної справи. Використовуйте жести, слова, емоції та власну уяву.

Фрагмент уроку № 4

Тема: Як підтримувати один одного. Різні культури (Надійка Гербіш) [45, с. 137–140].

Завдання: ознайомити здобувачів початкової освіти із художнім твором Надійки Гербіш «Різні культури»; розвинути вміння самостійно розширювати словниковий запас, працювати з книгою; удосконалити навички невербального спілкування; виховати толерантність та взаємоповагу.

Очікувані результати:

учні/учениці:

- самостійно працюють з книгою та вправно використовують її для пошуку інформації;
- використовують засоби невербального спілкування;
- проявляють толерантність та взаємоповагу до інших дітей.

Тип уроку: комбінований.

Етап уроку: стимулювання та мотивація навчально-пізнавальної діяльності, узагальнення та систематизація отриманих знань.

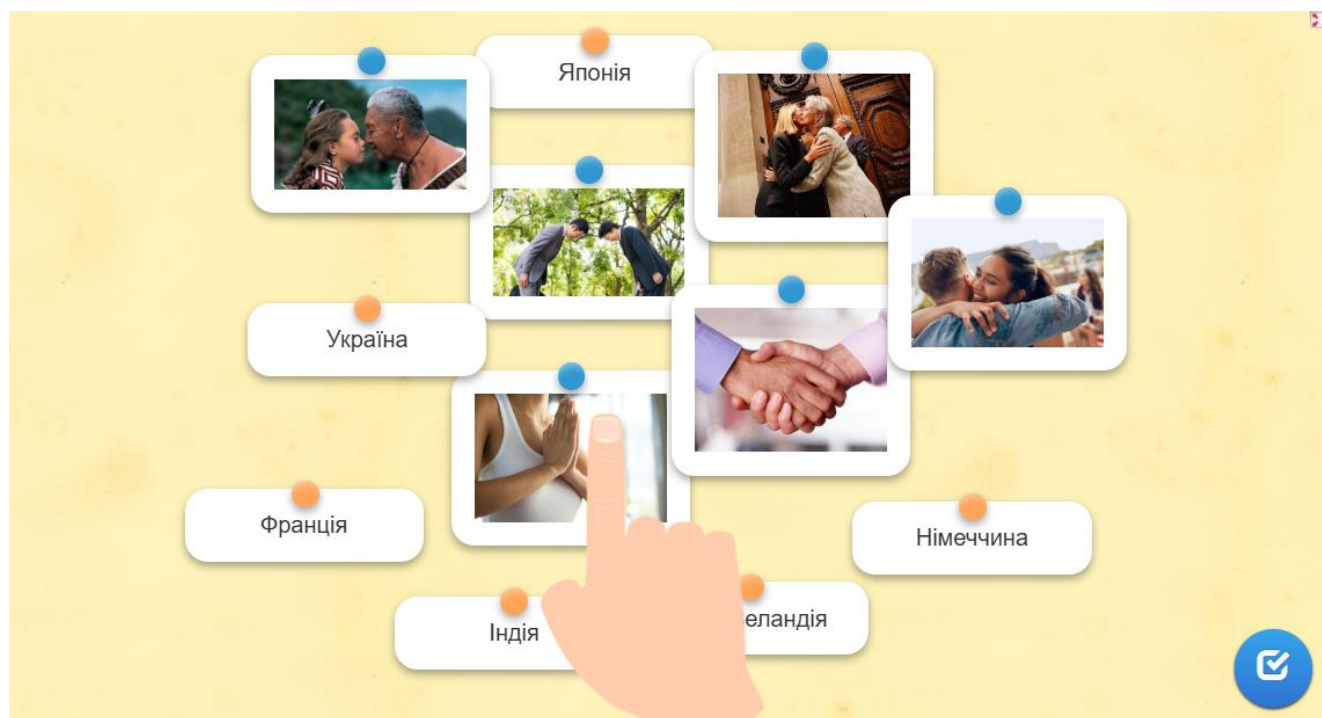
1. Стимулювання та мотивація навчально-пізнавальної діяльності

1.1 Інтерактивна гра «Вітання з усього світу»

Мешканці різних країн світу мають унікальні традиції вітання. Для одних природно щиро обійнятися, для інших урочисто потиснути руку чи злегка вклонитися, подарувати усмішку. Усі ці жести належать до невербального спілкування, адже ми не вимовляємо жодного слова, а передаємо почуття й повагу лише діями.

Давайте спробуємо разом відгадати, як саме вітаються люди у різних куточках світу.

URL: <https://learningapps.org/watch?v=p5fc5vv7j25>



– Який спосіб вітання вам сподобався найбільше? Давайте спробуємо сьогодні вітатися саме таким способом!

2. Узагальнення та систематизація отриманих знань

2.1 Творча гра «Малюємо дружбу»

– Найпоширенішим засобом спілкування є мовлення. Ми говоримо однією мовою, тож легко розуміємо одне одного. Але уявімо, що кожен із нас розмовляє різною мовою, чи змогли б ми так само вільно спілкуватися й знаходити порозуміння?

– Давайте уявимо, що кожен із нас спілкується іншою, відмінною, мовою. Тож як нам взаємодіяти? *(за допомогою жестів, міміки, емоцій)*

– Об'єднайтеся у групи по 3–4 учнів/учениць та спробуйте за допомогою засобів невербального спілкування домовитися як намалювати дружбу.



Обговорення результатів:

- Як саме ви намагалися домовитися один з одним?
- Чи складно було домовлятися?
- Як ви розподіляли ролі під час виконання завдання?
- Чи важливо вміти використовувати невербальні засоби комунікації?

Реалізація розробленої методики здійснювалась в межах проходження виробничої практики, однак навіть за цей час внаслідок педагогічного спостереження в експериментальній групі спостерігалися позитивні зрушення. Використання різноманітних видів ігрової діяльності (сюжетно-рольові ігри, робота з інтерактивними платформами, творчі вправи, інсценізації та ін.) та чередування колективної і групової форм роботи сприяли формуванню внутрішньої мотивації учнів/учениць до комунікативної взаємодії на основі прочитаного тексту. Важливо, що навіть здобувачі освіти з низьким рівнем освітніх досягнень відчували своє значення в системі міжособистісної взаємодії та за підтримки інших намагалися якісно виконувати свої функціональні обов'язки під час ігрової діяльності. Було помічено, що сюжетно-рольові ігри викликали у молодих школярів особливе зацікавлення, вони нерідко вносили свої правила у хід гри, проявляли творчість і залюбки ділилися своїми враженнями по завершенню.

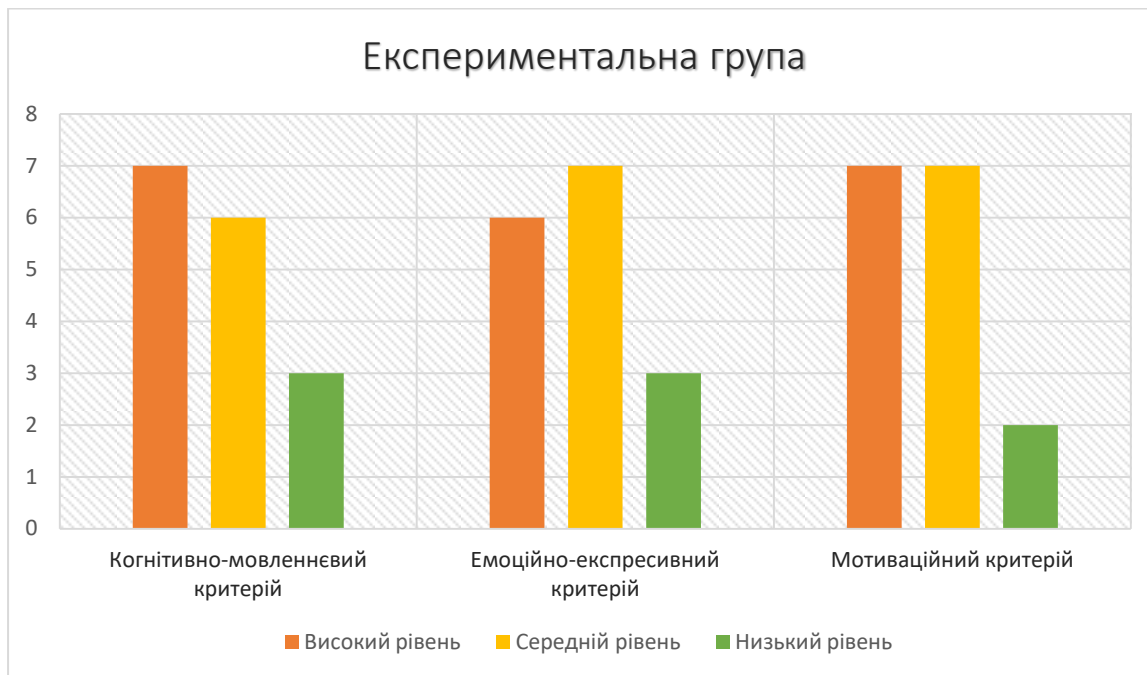
Змінився й підхід до читання творів. Розуміння того, що після читання обов'язково буде нова та цікава гра для якої необхідно розуміти зміст прочитаного, учні/учениці почали більш вдумливо працювати з текстом, шукати значення нових слів і виразно читати. Емоційне забарвлення мовлення в процесі

відтворення реплік та інсценізації вдавалося не всім учням, однак розпізнавання емоцій і почуттів дозволяло їм глибше зануритися в зміст твору та краще розуміти поведінку героїв.

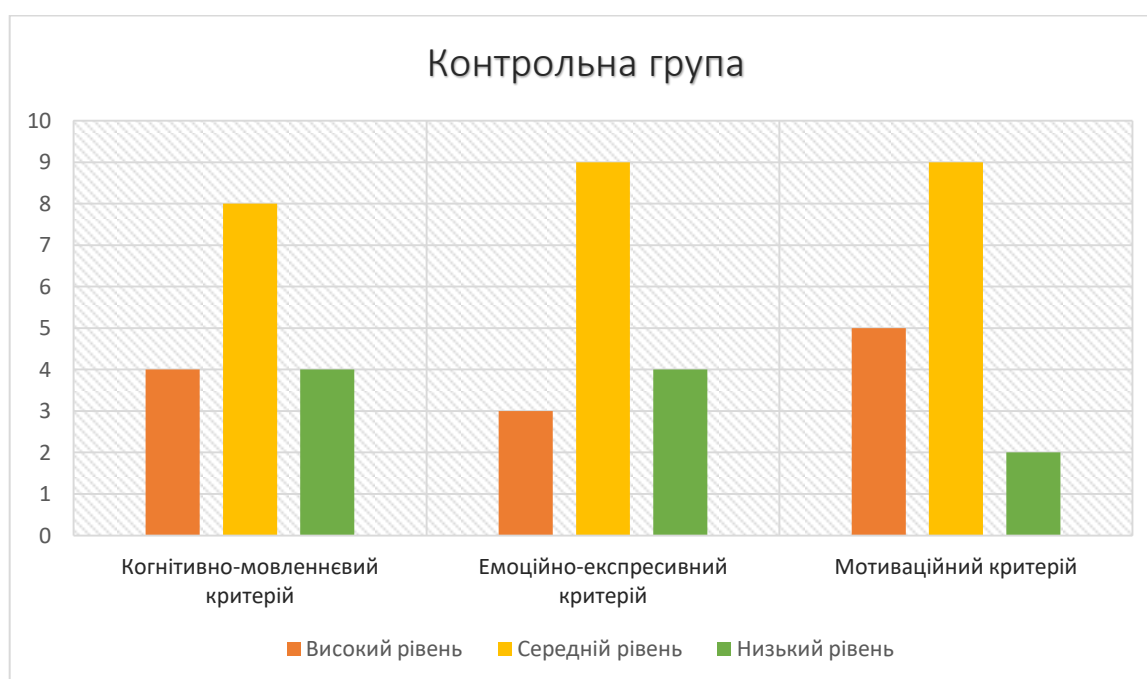
Виконання четвертого завдання експериментального дослідження (контрольний етап) передбачало здійснення контрольної діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти та визначення ефективності розробленої методики інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання. З метою отримання об'єктивних результатів щодо рівня освітніх досягнень молодих школярів експериментальної та контрольної груп нами був проведений показовий урок (Додаток В), що дав змогу визначити якісні та кількісні зміни відповідно до попередньо окреслених критеріїв і показників (табл. 2.3). Спираючись на отримані результати нами розроблені діаграми 2.3 та 2.4 з метою візуального аналізу результатів констатувального етапу.

Таблиця 2.3 – Рівень сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на контрольному етапі експериментального дослідження.

Рівні Критерії	Експериментальна група 16 учнів/учениць			Контрольна група 16 учнів/учениць		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Когнітивно- мовленнєвий критерій	7 (44%)	6 (37%)	3 (19%)	4 (25%)	8 (50%)	4 (25%)
Емоційно- експресивний критерій	6 (37%)	7 (44%)	3 (19%)	3 (19%)	9 (56%)	4 (25%)
Мотиваційний критерій	7 (44%)	7 (44%)	2 (12%)	5 (31%)	9 (56%)	2 (13%)



Діаграма 2.3 – Рівень освітніх досягнень здобувачів експериментальної групи на контрольному етапі експериментального дослідження.



Діаграма 2.4 – Рівень освітніх досягнень здобувачів контрольної групи на контрольному етапі експериментального дослідження.

Задля визначення динаміки результатів дослідження нами були прораховані середні показники сформованості комунікативної компетентності:

Таблиця 2.4 – Середні показники сформованості комунікативної компетентності відповідно до рівнів освітніх досягнень на контрольному етапі експериментального дослідження.

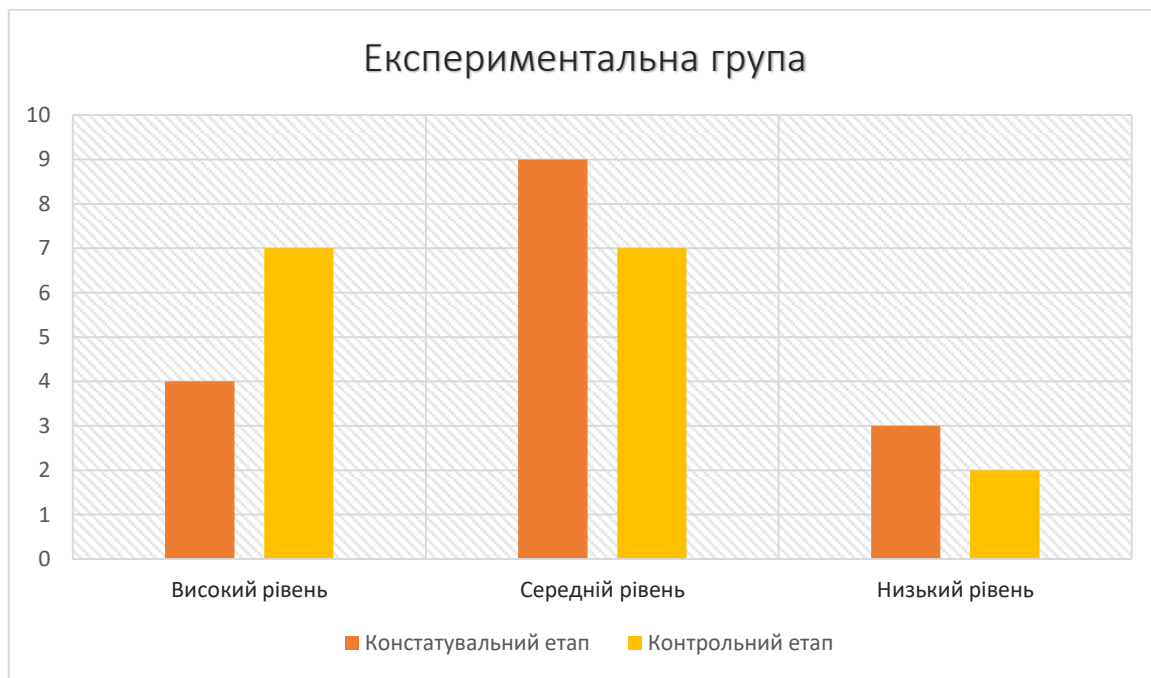
Рівень \ Група	Експериментальна група 16 учнів/учениць	Контрольна група 16 учнів/учениць
Високий рівень	7 (44%)	4 (25%)
Середній рівень	7 (44%)	9 (56%)
Низький рівень	2 (12%)	3 (19%)

Отже, за результатами контрольного етапу експериментального дослідження можемо стверджувати, що здобувачі початкової освіти експериментальної групи значно підвищили рівень сформованості комунікативної компетентності. Зокрема, у 44% учнів/учениць спостерігався високий рівень освітніх досягнень, такій же кількості здобувачів освіти притаманний середній рівень та 12% учнів/учениць мають низький рівень освітніх досягнень. Ще одним позитивним зрушенням, який не був попередньо врахований у описі критеріїв та показників, є прагнення деяких молодших школярів повторно перечитувати твори та оповідання з якими вони працювали на уроці у вільний від навчання час. Здобувачі початкової освіти контрольної групи не продемонстрували суттєвих змін у рівні розвитку комунікативної компетентності: високий рівень притаманний 25% учнів/учениць, середній – 56%, низький – 19%.

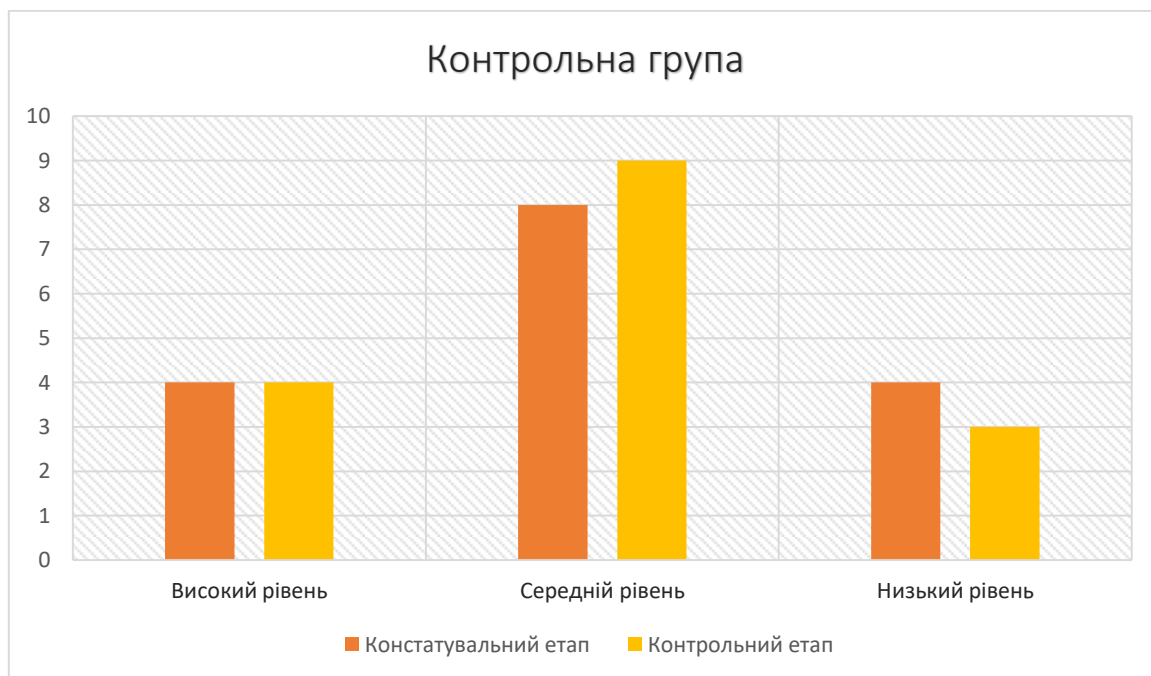
2.3 Аналіз результатів дослідження

Організовуючи експериментальне дослідження ми поставили перед собою мету визначити ефективність використання ігрових технологій на уроках літературного читання в контексті формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти за такими критеріями: когнітивно-мовленнєвий, емоційно-експресивний та мотиваційний. За попередньою оцінкою розроблена методика та система вправ має позитивний вплив на рівень освітніх досягнень, однак для більш конструктивного аналізу пропонуємо порівняти отримані

результати на констатувальному та контрольному етапах дослідження охоплюючи обидві групи (діаграми 2.5 та 2.6).



Діаграма 2.5 – Порівняльна динаміка рівнів освітніх досягнень здобувачів експериментальної групи на констатувальному та контрольному етапах.



Діаграма 2.6 – Порівняльна динаміка рівнів освітніх досягнень здобувачів контрольної групи на констатувальному та контрольному етапах.

Спираючись на отримані результати можна стверджувати, що впровадження розробленої методики є ефективним засобом формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання. Учні/учениці експериментальної групи продемонстрували позитивні результати: на констатувальному етапі високий рівень сформованості комунікативної компетентності був притаманний 25%, тоді як на контрольному етапі цей показник вдалося підняти до 44%. Середній рівень освітніх досягнень на констатувальному етапі мали 56% здобувачів початкової освіти, низький – 19%, однак після формувального етапу ці показники вдалося змінити на 44% та 12% відповідно.

На формувальному етапі у здобувачів початкової освіти експериментальної групи з перших уроків спостерігалось підвищення мотивації до навчально-пізнавальної діяльності через гру. Зрозумівши, що робота над текстом, узагальнення та систематизація отриманих знань щоразу здійснюється в ігровій формі в учнів/учениць почали простежуватися внутрішні мотиви, що першочергово пов'язано із реалізацією пізнавального потенціалу відповідно до вікових особливостей молодшого шкільного віку. Концентрація уваги на основному змісті дослідження (твір, оповідання) значно підвищилися. Окрім того, на основі постійного діалогу та взаємодії учнів/учениць в межах уроку значно покращилась якість мовлення, здобувачі початкової освіти більш виразно спілкувалися, не боялися проявляти свої емоції та відтворювати почуття головних героїв. У більшості спостерігалось покращення мисленнєвих операцій (встановлення причинно-наслідкових зв'язків, аналіз та порівняння інформації, ототожнення певних подій до власного життєвого досвіду).

Рівень освітніх досягнень контрольної групи, яка продовжила навчатися за традиційними уроками Нової української школи, майже не змінився. Досліджуючи рівень сформованості комунікативної компетентності на констатувальному етапі ми отримали такі результати: високий рівень притаманний 25% учнів/учениць, середній – 50%, низький – 25%. За результатами контрольного етапу експериментального дослідження учням/ученицям були характерні такі результати: високий рівень – 25%, середній рівень – 56%, низький

рівень – 19%. Отримані здобутки контрольної групи свідчать про незначні та помірні зміни в освітніх досягненнях, що спричинено відповідністю освітнього процесу індивідуальній траєкторії особистісного розвитку кожного здобувача початкової освіти.

Отже, за результатами експериментального дослідження нам вдалося підтвердити припущення, що інтеграція ігрових технологій в освітній процес на уроках літературного читання позитивно впливає на формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти та має реалізовуватися у трьох напрямках: розвиток когнітивно-мовленнєвих здібностей та емоційно-експресивного мовлення, формування мотивації до комунікативної діяльності. Розроблена методика та описана система вправ довели свою ефективність та можуть використовуватися сучасними педагогами у професійній діяльності.

Висновки до другого розділу

У другому розділі наша робота була спрямована на визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості комунікативної компетентності у здобувачів початкової освіти, розробку методики її формування та реалізацію експериментального дослідження охоплюючи констатувальний, формувальний та контрольний етапи.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу нами було визначено три провідні критерії, які відіграють вирішальну роль у формуванні комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти: когнітивно-мовленнєвий, емоційно-експресивний, мотиваційний. Відповідно до окреслених критеріїв нами описано ряд показників та рівні (високий, середній, низький) за якими доречно здійснювати оцінку сформованості комунікативної компетентності.

Експериментальне дослідження передбачало перевірку ефективності інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання з метою формування комунікативної компетентності та реалізовувалося у три етапи (констатувальний, формувальний та контрольний). За результатами

констатувального етапу нам вдалося визначити рівень сформованості комунікативної компетентності у здобувачів початкової освіти та здійснити об'єктивний розподіл учнів/учениць на контрольну та експериментальну групи. На формувальному етапі ми реалізовували попередньо розроблену методику інтеграції ігрових технологій в освітній процес уроків літературного читання виключно в межах експериментальної групи, у той час як здобувачі початкової освіти контрольної групи продовжили навчання за традиційними уроками Нової української школи. Результати контрольного етапу продемонстрували суттєве покращення рівнів освітніх досягнень учнів/учениць експериментальної групи: високий – 44%, середній – 44%, низький – 12%, тоді як на констатувальному етапі показники були значно нижче: високий – 25%, середній – 56%, низький – 19%. Натомість у здобувачів початкової освіти контрольної групи суттєвих змін не відбулося.

Таким чином формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання потребує комплексного підходу, що охоплює розвиток когнітивно-мовленнєвих здібностей, покращення емоційно-експресивного забарвлення мовленнєвої діяльності та формування внутрішньої мотивації молодших школярів до комунікативної взаємодії. Розроблена нами методика ігрових вправ та завдань спирається на попередньо описані напрямки роботи та внаслідок експериментального дослідження довела свою ефективність.

ВИСНОВКИ

У межах кваліфікаційної роботи нами було проведено експериментальне дослідження ефективності інтеграції ігрових технологій на уроках літературного читання з метою формування комунікативної компетентності, що охоплювало виконання шести основних завдань:

1. Проаналізовано психолого-педагогічну літературу та за результатами проведених досліджень розроблено модель «Психолого-педагогічні передумови формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти», що охоплює такі складові: психологічна готовність – виявляється у вмінні учнів/учениць здійснювати саморегуляцію та емоційний контроль, якісно сприймати та відтворювати інформацію, налагоджувати комунікацію та бути готовим долати мовленнєві бар'єри; соціальна свідомість – передбачає усвідомлення здобувачами освіти норм етикету спілкування та правил взаємодії у колективі, прояв поваги один до одного та толерантності, швидку адаптацію до соціальних ситуацій; мотивація – охоплює формування внутрішнього прагнення молодших школярів до комунікативної взаємодії, самовираження через мовленнєву діяльність, отримання нових знань та мовленнєвих умінь; сприятливе освітнє середовище – безпечний та комфортний простір для навчання, що охоплює не лише матеріально-технічну базу, але й використання інтерактивних методів навчання та мовленнєвих ігор; професіоналізм учителя – передбачає високий рівень комунікативної компетентності вчителя, якісну організацію мовленнєвої діяльності учнів, поєднання цифрового та живого спілкування. Важливо, щоб усі компоненти розробленої моделі реалізовувалися в системі взаємозв'язку та виконували функцію взаємодоповнення.

2. Окреслено особливості інтеграції ігрових технологій в освітній процес початкової школи. Спираючись на результати наукових досліджень сучасних учених (Н. Белозьорової, Н. Бібік, М. Гришко, Н. Кашуби, П. Копосової, Н. Мачинської, М. Оприск, Ю. Пузан, М. Смотракової, Н. Цуканової, О. Янкович та ін.) визначено, що використання ігрової діяльності в межах реалізації освітніх галузей напряму залежить від низки фактів, зокрема від мети, завдань та

очікуваних результатів, рівня залучення здобувачів початкової освіти і специфіки їх взаємодії. Окрім того ігрова діяльність значно полегшує процес опанування новою інформацією, що першочергово пов'язано з психологічними особистостями. У молодшому шкільному віці провідною діяльністю є навчання, однак сюжетно-рольова гра не втрачає своєї актуальності та має використовуватися як допоміжний засіб впливу на результати освітніх досягнень. Гра є динамічним процесом та дозволяє учням/ученицям самостійно змінювати правила, підлаштовуватися під умови освітнього процесу, доповнювати сюжет та змінювати ролі.

3. Проаналізовано досвід сучасних вчителів-практиків (Н. Белозьорова, О. Горелова, О. Ілясов, С. Кость, Г. Крохмальна, І. Лобачова, В. Недялкова, К. Пономарьова, Л. Попова, О. Попова, В. Сиротенко, М. Слинько, О. Хващевська, І. Хижняк та ін.) щодо використання ігрових технологій як засобу формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання. З'ясовано, що формування вміння взаємодіяти усно вимагає від вчителя не лише використання вправ та завдань, що передбачають мовленнєву діяльність, необхідно навчити учнів/учениць сприймати, аналізувати, порівнювати та відтворювати інформацію, проявляти власні емоції та коректно інтерпретувати почуття інших, дотримуватися загальноприйнятих правил спілкування в суспільстві та етичних норм. У цьому питанні традиційні форми навчання вже не є настільки актуальними, тому сучасні вчителі інтегрують в освітній процес ігрові технології.

4. З метою об'єктивної оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на констатувальному та контрольному етапах експериментального дослідження було визначено критерії (когнітивно-мовленнєвий, емоційно-експресивний, мотиваційний), показники та рівні (високий, середній, низький).

5. Розроблено та реалізовано методику формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання в контексті інтеграції ігрових технологій в освітній процес. Експериментальна робота здійснювалась у трьох етапах: констатувальний етап – проведено

показовий урок літературного читання (Додаток А) та анкетування (Додаток Б) з метою визначення поточного рівня сформованості комунікативної компетентності та об'єктивного розподілу здобувачів початкової освіти на експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи; формальний етап – впроваджено попередньо розроблену методику формування комунікативної компетентності учнів/учениць за допомогою інтеграції ігрових технологій в освітній процес експериментальної групи, у той час як контрольна група продовжила навчання за традиційними уроками Нової української школи; контрольний етап – проведений підсумковий показовий урок (Додаток В) у експериментальній та контрольній групах, за результатами якого учні ЕГ продемонструвати позитивні якісні та кількісні зміни освітніх досягнень.

6. Проаналізовано результати дослідження та визначено ефективність розробленої методики. На констатувальному етапі здобувачі початкової освіти експериментальної групи продемонстрували такі рівні сформованості комунікативної компетентності: високий – 25%, середній – 56%, низький – 19%. Після впровадження методики ці показники значно покращилися: високий рівень був притаманний 44% учнів/учениць, середній – 44%, низький – 12%. У здобувачів початкової освіти контрольної групи, що навчалися за традиційними уроками Нової української школи, зміни майже не спостерігалися. Спираючись на отримані результати можемо стверджувати, що розроблена методика формування комунікативної компетентності довела свою ефективність та може використовуватися вчителями-практиками у закладах загальної середньої освіти.

Результати експериментального дослідження є значним внеском у розв'язання актуальних проблем початкової освіти та можуть використовуватися як орієнтир для наукових пошуків. Подальші практичні та теоретичні дослідження мають бути спрямовані на розробку універсальної для всіх освітніх галузей методики формування комунікативної компетентності та її впровадження у систему здобуття початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Cregan A. Promoting oral language development in the primary school. Dublin: National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), 2021. 60 p. URL: <https://ncca.ie/media/4677/promoting-oral-language-development-in-the-primary-school-1.pdf> (дата звернення: 27.08.2025).
2. Firmansyah D. Analysis of Language Skills in Primary School Children (Study Development of Child Psychology of Language). *Journal of Primary Education*. 2018. Vol. 2. № 1. Pp. 35–40. DOI: <https://doi.org/10.22460/pej.v1i1.668>
3. Nippold M. Language Development in School-Age Children, Adolescents, and Adults. *Encyclopedia of Language & Linguistics*. 2006. Pp. 368–373. DOI: <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/00852-X>
4. Алимова А. І. Інноваційні технології в початковій школі: вимоги Нової української школи. *Сучасні проблеми навчання і виховання* : зб. наук. праць/упоряд. І. О. Бартенєва. Одеса, 2022. С. 4–15.
5. Антофійчук А. Формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках української мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 79. Т. 1. С. 204–214.
6. Баранець І. В. Формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку із моторною алалією : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії ; 01 Освіта / Педагогіка 016 Спеціальна освіта. Київ : НАПН України; Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, 2022. 309 с.
7. Белозьорова Н. О. Ігрові технології як засіб формування ключових компетентностей у початковій школі. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 5 (51). С. 241–248.
8. Бібік Н. Гра в навчанні молодших школярів: варіативність підходів до застосування. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 185–192.
9. Бойко І. Комунікативна компетентність в контексті сучасних освітніх стандартів та наукових досліджень. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2024. Вип. 22. С. 216–230.

10. Вашуленко О. В. Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання : методичні рекомендації. Київ : Педагогічна думка, 2020. 71 с.
11. Вікова психологія : конспект лекцій / укладачі: П. І. Сахно, Н. М. Теслик. Суми : Сумський державний університет, 2024. 194 с.
12. Воскресенська Н. О., Коновалова М.В., Літвінова І.М., Якименко О.О. Нова українська школа: український правопис у системі формування орфографічної компетентності в учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2021. 160 с.
13. Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник / упорядник О. Рома. The LEGO Foundation, 2018. 44 с.
14. Гришко М. Особливості використання дидактичних ігор в початковій школі. *Молодий вчений*. 2023. № 10 (122). С. 74–78.
15. Дженджеро О., Горелова О. Театралізовані ігри як інструмент розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 147–156.
16. Дмитренко Н. С, Столярчук О. М., Федорець М. А. Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи на уроках мовно-літературної освітньої галузі в умовах дистанційного навчання. *Академічні студії*. 2021. Т. 2. № 4. С. 207–213.
17. Дубовик С., Наумець В. Формування комунікативних умінь молодших школярів методом сторітеллінгу. *Молодий вчений*. 2020. № 5 (81). С. 81–85.
18. Захист дітей у цифровому середовищі: рекомендації для батьків та освітян, 2020. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/1/za-initsiativi-mintsifri-pidgotuvali-rekomendatsii-shchodo-zakhistu-ditey-u-tsifrovomu-seredovishchi/COP-Guidelines-for-Parents-Educators-UAfin.pdf (дата звернення: 27.07.2025).
19. Заячківська Н., Кашуба Н. Ігрова діяльність як невід’ємний компонент навчання молодших школярів. *Молодий вчений*. 2021. №9 (97). С. 16–19.

20. Іваниця Г. А. Букви-пазли : наочно-дидактичний посібник для формування комунікативної компетентності молодших школярів. Харків : Ранок, 2019. 72 с.

21. Індекс майбутнього : індекс добробуту дітей, 2023. 179 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Z0OBAOgWc4XiWNPZa1ooSITEkc3vy7DN/view> (дата звернення: 27.07.2025).

22. Інноваційні освітні технології : навч.-метод. посіб. / упорядник Л. М. Прокопів. Івано-Франківськ, 2020. 172 с.

23. Колток Л., Грицишин М. Використання ігрових педагогічних технологій в освітньому процесі початкової школи. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. № 1. С. 75–80.

24. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.06.2025).

25. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1–2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Фабула, 2021. 160 с.

26. Костенко Т.М., Довгопола К.С. Нова українська школа: формування у молодших школярів навичок конструктивного спілкування : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2021. 176 с.

27. Кость С., Крохмальна Г. Методика «Storytelling» як засіб формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. *Вісник Львівського університету*. 2021. Вип. 35. С.122–129.

28. Кулик О. Д. Місце мовленнєвого розвитку в структурі комунікативної компетентності школярів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2018. Вип.1. С. 77–85.

29. Кучеренко І. А., Мамчур Л. І. Формування комунікативної компетентності учнів: психолінгводидактичний аспект. *Освітня аналітика України*. 2023. № 1 (22). С. 108–122.

30. Лозенко А. П., Чайченко В. Ф., Шанскова Т. І. Педагогічні технології у початковій освіті: досвід впровадження в рамках НУШ. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 5 (51). С. 909–920.

31. Макаренко Н. Мовно-комунікативна компетентність учителя української мови як чинник формування успішної особистості учня. *Українська мова і література*. 2024. № 83. С. 55–62.

32. Мачинська Н., Оприск М. Теоретичні аспекти використання ігрових технологій на уроках в початковій школі. *Молодий вчений*. 2019. № 10 (74). С. 229–232.

33. Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» (Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform) : аналітичний огляд / Л. Гриневич Л., Т. Дрожджина, О. Глоба та інші; за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ : Видавнича група «Шкільний світ», 2021. 312 с.

34. Недялкова В. І., Ілясов О. О. Методичні особливості формування культури мовлення учнів початкових класів. *Логос*. 2024. № 22. С. 201–207.

35. Паламар С. П., Маслак А. М. Розвиток в молодших школярів комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках читання. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 11 (29). С. 1435–1443.

36. Педагогічні технології у початковій школі : навчальний посібник для студ. та учителів початкової шк. / уклад.: О. А. Комар, Л. М. Роєнко. Умань : Візаві, 2021. 287 с.

37. Петрук О. Особливості сучасних молодших школярів: орієнтири для навчальної взаємодії. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 1. С. 132–140.

38. Подановська Г. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі взаємозв'язку уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук; 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка, 2021. 290 с.

39. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

40. Попова О., Попова Л. Лінгвістичні ігри як засіб формування комунікативної компетентності учнів в умовах Нової української школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2021. Вип.1. С. 144–152.

41. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України № 688 від 24.07.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.06.2025).

42. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 01.06.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.06.2025).

43. Про повну загальну середню освіту : Закон України № 463-IX від 15.06.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 15.06.2025).

44. Пузан Ю. Застосування ігрових технологій на уроках у Новій українській школі. *ЛЮГОС. Мистецтво наукової думки*. 2019. № 6. С. 57–61.

45. Савченко О. Я. Українська мова та читання : підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.

46. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра : посібник. Київ : Педагогічна думка, 2014. 176 с.

47. Сиротенко В., Акритова А. Особливості формування мовленнєво-комунікативної компетентності на уроках літературного читання в 2–4 класах. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. № 11. С. 156–167.

48. Слинько М. Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи в умовах Нової української школи. *Педагогічні науки та освіта*. 2022. Вип. XXXVIII–XXXIX. С. 77–82.

49. Смотракова М. П. Гра як ключ до мотивації та успіху в навчанні учнів початкових класів. *Академічні візії*. 2024. Вип. 30. С. 1–8.

50. Старагіна І.П., Терещенко В.М., Панченков А.В. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання : навч.-метод. посіб. Харків : Соняшник, 2020. 176 с.

51. Типова освітня програма для 1–2 класів, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. : Наказ Міністерства освіти і науки України № 743-22 від 12.08.2022. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення: 20.06.2025).

52. Типова освітня програма для 3–4 класів, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. : Наказ Міністерства освіти і науки України № 743-22 від 12.08.2022. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf> (дата звернення: 20.06.2025).

53. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2017. 548 с.

54. Хижняк І., Лобачова І., Хващевська О. Сучасний урок літературного читання в початковій школі: інтеграція читацьких стратегій і педагогічних технологій. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2025. Вип. 23 (1). С. 51–62.

55. Цуканова Н. Інновації в початковій освіті: як сучасні методики змінюють освітній процес. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2025. № 81. С. 13–18.

56. Чос С. Нестандартні форми розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів Нової української школи. *Житомирщина педагогічна*. 2021. № 4 (24). С. 1–7.

57. Чупріна О. В. Методи розвитку зв'язного мовлення на уроках української мови в початковій школі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2018. Вип. 2 (8). С. 170–173.

58. Швидун Л. Т., Шахова К. К. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у НУШ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 82. С. 140–144.

59. Янкович О. І., Кузьма І. І. Освітні технології у початковій школі : навчально-методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2018. 266 с.

**Модель уроку літературного читання у 3 класі
(констатувальний етап експериментального дослідження)**

Тема: Красиві слова і красиве діло (В. Сухомлинський) [45]

Завдання: актуалізувати знання про українського письменника Василя Сухомлинського; удосконалити навички виразного та інтонаційного читання, розвивати комунікативні вміння, зв'язне мовлення; розширювати світогляд здобувачів початкової освіти, виховувати любов до рідного слова.

Очікувані результати:

учні/учениці:

- володіють інформацією про життєвий та творчий шлях українського письменника Василя Сухомлинського;
- виразно та інтонаційно читають художні твори;
- налагоджують комунікацію з іншими, формулюють власну думку та аргументовано доводять її;
- встановлюють причинно-наслідкові зв'язки на основі прочитаного твору, розширюють світоглядні позиції та формують власний життєвий досвід;
- проявляють повагу до рідного слова.

Тип уроку: комбінований

Хід уроку

I Стимулювання та мотивація навчально-пізнавальної діяльності

1. Емоційне налаштування. Гра «Створюємо настрій» (3 хв)

Спробуй дати відповіді на запитання швидше за інших:

- Я прийшов на урок для того, щоб ... *(навчатися, спілкуватися, дізнатися щось нове тощо).*
- Яким потрібно бути на уроці? *(Спокійним, уважним, чемним, відкритим тощо).*
- Хто зі мною буде навчатися? *(Друзі, однокласники, брат/сестра тощо).*
- Чи подобається мені навчатися з однокласниками? *(Так/Дуже/Ні)*

- Чому подобається? (*Весело, цікаво, дружньо тощо*).
- Чи готові ви до роботи? (*Так/Ні*).

2. Гра «Так чи ні» (4 хв)

Вчитель кидає м'ячик учневі, а той має підтвердити або спростувати запропоноване твердження. Після відповіді одного учня, усі інші також надають відповідь одночасно.

- Слово іноді може зашкодити більше, ніж вчинок.
- Доброта завжди починається з маленьких справ.
- Красиві слова обов'язково повинні підтверджуватися красивими справами.
- Книга може навчити бути добрим і чуйним.
- Справжня ввічливість проявляється у щоденних дрібницях.

II Підготовка до сприймання та усвідомлення тексту

1. Читацька розминка. Робота зі скоромовкою (3 хв)

– Мої любі учні, сьогодні я знайшла для вас дуже цікаву та нову скоромовку Наталі Забіли. Давайте спершу пробуємо прочитати її повільно. А тепер ще швидше.

*Ще дощ іде – періщить злива,
Щенятко вимокло, як хлющ.
А щиглик, щебетун щасливий,
Щебече, пурхнувши на кущ.*

- У всіх вийшло?

2. Читацька розминка. Роз'єднай слова та прочитай прислів'я (4 хв)

– Подивіться уважно на це прислів'я. Наше завдання роз'єднати усі слова та зрозуміти, що означає це прислів'я.

*Річкаращенова, адружбастара
Річ краще нова, а дружба – стара*

Запитання учням:

- Що означає це прислів'я?
- Чому нова річ краща, а дружба — стара?
- Як ви розумієте слово «стара дружба»?
- Чи може нова дружба бути такою ж цінною, як і стара?

3. Актуалізація знань про Василя Сухомлинського (4 хв)

— Сьогодні на уроці ми будемо продовжувати знайомитися з творами Василя Сухомлинського. Але перед цим давайте згадаємо ким був Василь? (український педагог, публіцист, письменник, поет, Заслужений вчитель, кандидат педагогічних наук, член-кореспондент Академії педагогічних наук).



III Робота над текстом

1. Читання тексту [59, с. 133] (6 хв)

КРАСИВІ СЛОВА І КРАСИВЕ ДІЛО

Серед поля стоїть маленька хатина. Її побудували, щоб у негόδу люди могли сховатися й пересідіти в теплі.

Одного разу серед літнього дня захмарило й пішов дощ. А в лісі в цей час було троє хлопців. Вони сховалися в хатинці й дивилися, як з неба ллє мов з відра.

Коли це бачать: до хатини біжить ще один хлопчик. Незнайомий. Мабуть, з іншого села.

Одежа на ньому була мокра як хлющ*. Він тремтів од холоду.

І ось перший із тих хлопців, які сиділи в сухому одязі, сказав:

— Як же ти змок на дощі! Мені шкода тебе...

Другий теж промовив красиві й жалісливі слова:

— Як страшно опинитися в зливу серед поля! Я співчуваю тобі...

А третій не сказав ні слова. Він мовчки зняв із себе сорочку й дав її змоклому хлопчикові. Той скинув мокру сорочку й одягнув суху.

Гарні не красиві слова. Гарні — красиві діла.

2. Робота над прочитаним текстом (4 хв)

Запитання для учнів:

- Де відбувалась описана зустріч? Скільки часу вона тривала?
- Як зустріли троє хлопців незнайомого хлопчика?
- У яких словах оповідання висловлено його головну думку? Чи

поділяєш ти її?

IV Узагальнення та систематизація отриманих знань

1. Словникова робота (3 хв)

- Сьогодні на уроці ми вже двічі зустрічали дуже цікаве слово «хлющ».

Перший раз коли читали скоромовку, а другий – коли читали твір Василя Сухомлинського. Як ви думаєте, що означає це слово?



Мокра як хлющ — дуже мокра; промочла наскрізь.

2. Формування комунікативних умінь

2.1 Гра «Ланцюжок добрих слів» (3 хв)

- Як ви думаєте чи усі слова гарні? *(учні відповідають за бажанням)*
- Давайте спробуємо назвати красиві слова/фрази ланцюжком

починаючи з першою парти *(дякую, будь ласка, пробач, допоможу, люблю тощо)*. Якщо хтось повторює назване слово, то має повторити відповіді двох попередніх.

2.2 Гра «Діалог добрих справ» (9 хв)

Учні об'єднуються у групи по 3 учасника та вигадують ситуацію у якій один учень звертаються з проханням, а інші відповідають добрими словами та пропонують розв'язання проблеми. Варіанти тем для діалогу: у класі новий учень, друг загубив підручник, друзі посварилися, учні вирішили приготувати сюрприз для вчителя, сусід по парті не зрозумів завдання тощо.

V Підсумки уроку

1. Дерево гарних слів (2 хв)

– Сьогодні ми з вами познайомилися з величезною кількістю гарних та добрих слів. Кожен із вас отримав по одному стікеру, ваше завдання написати на ньому ваше улюблене добре слово та приклеїти до нашого дерева.



Анкета визначення зацікавленості здобувачів початкової освіти у налагодженні комунікації з іншими

Прочитай пропоновані твердження та обері варіант відповіді, який найбільше підходить до твоєї думки:

1. Мені подобається знайомитися з новими друзями.

-  Так, завжди
-  Часто
-  Іноколи
-  Рідко
-  Ніколи

2. Я хочу, щоб у мене було багато друзів.

-  Так, завжди
-  Часто
-  Іноколи
-  Рідко
-  Ніколи

3. Мені цікаво розмовляти з іншими учнями під час уроків чи перерв.

-  Так, завжди
-  Часто
-  Іноколи
-  Рідко
-  Ніколи

4. Я хочу бути активним, коли ми працюємо в групі.

-  Так, завжди
-  Часто
-  Іноколи
-  Рідко
-  Ніколи

5. Мені важливо, щоб мої друзі слухали мене уважно.

-  Так, завжди
-  Часто
-  Іноколи
-  Рідко
-  Ніколи

6. Мені цікаво разом обговорювати прочитані книжки чи казки.

-  Так, завжди
-  Часто
-  Іноколи
-  Рідко
-  Ніколи

7. Мені подобається ставити запитання іншим і слухати їх відповіді.

-  Так, завжди
-  Часто
-  Іноколи
-  Рідко
-  Ніколи

8. Якщо хтось мене не розуміє, я намагаюся пояснити ще раз.

-  Так, завжди
-  Часто
-  Іноколи
-  Рідко
-  Ніколи

Інтерпретація результатів

Розподіл балів за відповідями:

	Так, завжди – 5б.
	Часто – 4б.
	Інколи – 3б.
	Рідко – 2б.
	Ніколи – 1б.

Рівні мотивації здобувачів початкової освіти до налагодження комунікації з іншими:

- Високий рівень (від 31 до 40 балів).
- Середній рівень (від 21 до 30 балів).
- Низький рівень (від 4 до 20 балів).

**Модель уроку літературного читання у 3 класі
(контрольний етап експериментального дослідження)**

Тема: Про наших улюбленців. Кошеня пропало (Марко Вітлер) [45]

Завдання: ознайомити здобувачів початкової освіти з оповіданням Марко Вітлер «Кошеня пропало»; розвивати вміння виразно та емоційно читання; удосконалювати комунікативні навички; виховувати любов до тварин;

Очікувані результати:

учні/учениці:

- виразно та інтонаційно читають художні твори;
- ініціюють діалогічне та монологічне мовлення;
- виражають свою думку за змістом прочитаного, наводять аргументи та вступають у дискусії;
- проявляють повагу та бережливе ставлення до тварин.

Тип уроку: комбінований

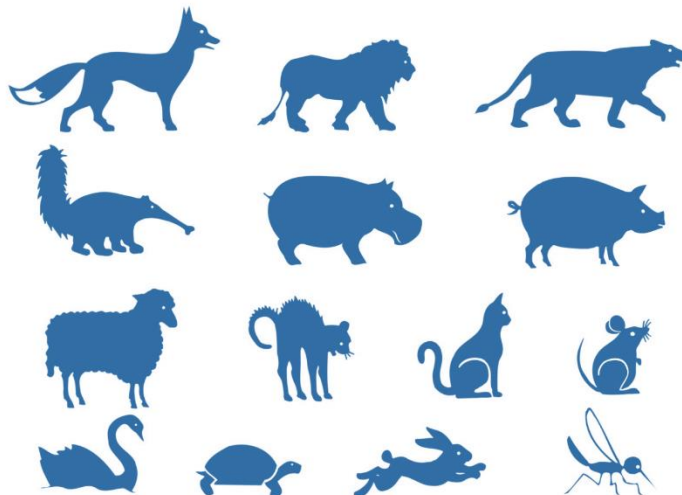
Хід уроку

I Стимулювання та мотивація навчально-пізнавальної діяльності

1. Емоційне налаштування. Гра «Хто це?» (4 хв)

– Діти, сьогодні ми поговоримо про наших улюбленців, тих, хто дарує нам радість і тепло, хто завжди поруч і чекає на нас удома. У кожного з вас, мабуть, є своя улюблена тваринка або хоча б мрія про неї?

– Тварини вважаються найкращими друзями людей! Але чи зможете ви їх розпізнати за картинкою? Я покажу вам зображення тваринок, а ви спробуєте відгадати хто це та розповісти цікавий факт про цю тваринку.

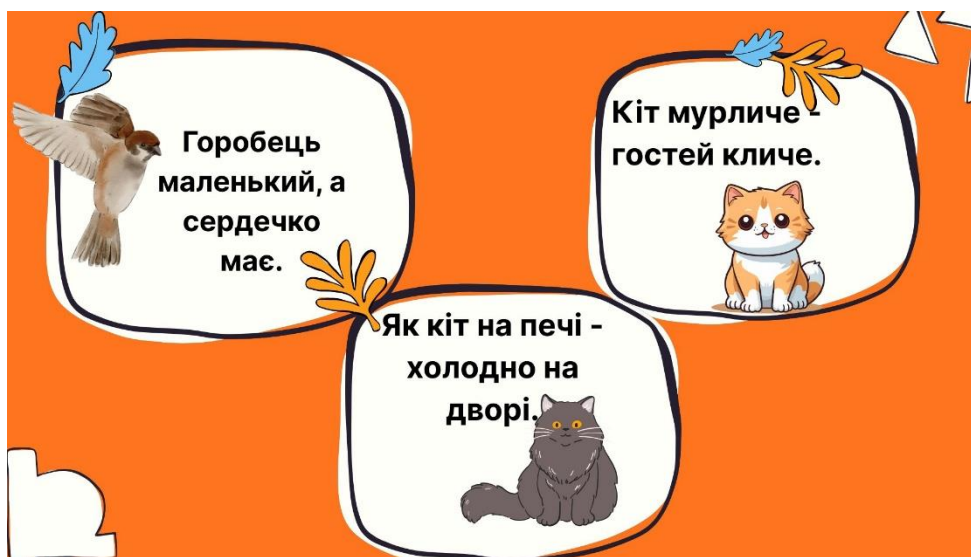


II Підготовка до сприймання та усвідомлення тексту

1. Читацька розминка. Робота з приказками (4 хв)

– В українській культурі здавна тварини посідають особливе місце. Недарма у народі з'явилося багато приказок і прислів'їв, пов'язаних із ними. Ці вислови не лише відображають наше ставлення до домашніх улюбленців, а й навчають мудрості та спостережливості.

– Подивіться уважно на пропоновані приказки. Як ви думаєте, що вони означають?



2. Читацька розминка. Робота з віршем (5 хв)

– Подивіться уважно на цей вірш, як ви думаєте, чому деякі слова написані синім кольором? Для чого використовуються одна та дві вертикальні лінії?

– Що привернуло вашу увагу?

– Як у вірші сказано про взаємну залежність людей і природи? Чи погоджуєшся ти з цим?

Ми з вами в цьому світі **не самі** || —
живуть тут звірі, | птахи і комахи. ||
Одним повітрям | дихаємо ми |
і разом ходим | під небесним дахом. ||
Хтось ходить по землі, | літає хтось, |
та **в кожного своя чудова мова.** ||
Коли **у дружбі** жити навчимо́сь, |
то буде в світі **дивно і казково.**

III Робота над текстом

1. Читання тексту [59, с. 141–142] (9 хв)

КОШЕНЯ ПРОПАЛО

♦ Висловте припущення, куди зникло кошеня.

«Неллі!» — Мерле гукала знову і знову, бігаючи по всій квартирі.

«Неллі, виходь сюди! Де ти?».

Але відповіді від Неллі не було. Здавалося, що вона крізь землю провалилася.

«Нам вже час їхати», — сказав тато, поглядаючи знову на годинник. «Якщо ми не поспішимо, я запізнюся на роботу, а ви — до школи».

Мерле виглядала дуже присоромлено. «Пробач, тату. Наступного разу я постараюся більше».

Тато кивнув. «Я кажу це щодня. Ви повинні тримати двері вітальні закритими. Таке маленьке кошеня пролізе скрізь. А я не хочу, щоб воно проповзло під кухонні шафи, а потім гризло кабелі за плитою або посудомийною машиною. Це може погано закінчитися».

Тато опустився на коліна і зазирнув під диван, крісла та шафи. Проте Неллі не вдалося знайти. Вона, мабуть, обрала ідеальне сховище.

«Хай йому грець!». Тато лаявся знову і знову.

«Краще я лишу мамі записку, і вона ще раз все обшукає, коли повернеться. Кошеня має бути десь тут».

Він одягнув пальто і натягнув на голову улюбленого капелюха, без якого ніколи не виходив з дому.

«Та що ж це таке? Що це? Щось не так з моїм капелюхом».

Тато відчув, як щось подряпало йому голову. Він зняв свого капелюха і зазирнув всередину. Звідти на нього дивилися двоє темних оченят.

«Поглянь-но тільки на неї, — усміхнувся тато. — У Неллі теж є улюблена шапка».

Тато бережно витягнув кошеня із капелюха та поставив його на кігтедряпку.

2. Робота над прочитаним текстом. Гра «Гаряче запитання» (4 хв)

— Учитель кидає м'яч одному з учнів та ставить запитання за змістом оповідання. Той, хто впіймав м'яч, має відповісти та передати м'яч іншому учневі, поставивши вже своє запитання. Якщо учень не знає відповіді, він може скористатися «підказкою друга» й отримати допомогу від однокласника.

Варіанти запитань: Хто шукав кошеня? Які дії тата свідчать про те, що він любить кошеня? Де сховалося кошеня? Чи сердився тато на кошеня? Куди поспішав тато?

— Чи не траплялися з вами подібні випадки?

IV Узагальнення та систематизація отриманих знань

1. Комунікативна гра «Як це було?» (7 хв)

Хід гри: учні/учениці по черзі витягають з мішечка фрази головних героїв оповідання і намагаються відтворити емоції та почуття персонажа за допомогою інтонації, темпу мовлення, сили голосу. Завдання решти класу спробувати відгадати, який настрій чи почуття намагався передати виконавець.

«Неллі, виходь сюди! Де ти?»	«Якщо ми не поспішимо, я запізнюся на роботу, а ви – до школи»	«Пробач, тату. Наступного разу я постараюся більше»
«Хай йому грець!»	«Та що ж це таке? Що це? Щось не так з моїм капелюхом»	«Поглянь-но тільки на неї, у Неллі теж є улюблена шапка»
«Я кажу це щодня. Ви повинні тримати двері вітальні закритими. Таке маленьке кошеня пролізе скрізь. А я не хочу, щоб воно проповзло під кухонні шафи, а потім гризло кабелі за плитою або посудомийною машиною. Це може погано закінчитися»		
«Краще я лишу мамі записку, і вона ще раз все обшукає, коли повернеться. Кошеня має бути десь тут»		

2. Група робота. Гра «Коло порад» (8 хв)

Хід гри: учні об'єднуються у невеликі групи по 4–5 осіб і отримують аркуш із намальованою серединкою квітки та порожніми пелюстками. Завдання групи – заповнити пелюстки порадами на тему «Що робити, коли загубився улюбленець». Після завершення кожна група презентує свій результат перед класом.



V Підсумки уроку

1. Вправа «Мікрофон» (4 хв)

Учні по черзі висловлюють свої думки, продовжуючи фразу:

- Коли пропало кошеня, я б відчув(ла)...
- Якби я був(ла) поруч із героями, я б допоміг(ла) їм так...
- Цей твір навчає мене...