**КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ І ПИСЬМА УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

***Володимир Пруняк,***

*кандидат філологічних наук, доцент*

*Криворізький державний педагогічний університет,*

*м. Кривий Ріг*

Виходячи із тлумачень основних понять компетентнісного підходу в освіті, можемо стверджувати, що компетентнісна освіта повинна бути фактично зорієнтована на практичні результати, на досвід особистої діяльності, що зумовлює принципові зміни в організації навчання та у нових підходах до вивчення мовних та мовленнєвих одиниць і явищ. Такий підхід спрямовується на розвиток конкретних цінностей і життєво необхідних знань і умінь учнів. При цьому акцент робиться на тому, що знання – це не просто інформація, а швидко змінювані, динамічні, різноманітні повідомлення, які треба вміти знайти, виокремити від другорядних, неістотних, непотрібних і перевести їх у досвід своєї діяльності.

Безумовно, ефективність діяльності прямо залежить від ефективності мислення і мовлення індивідуума. Цим і пояснюється необхідність реалізації комунікативної спрямованості у методиці навчання мови і мовлення, який передбачає формування вмінь і навичок вільного володіння українською мовою в усіх видах мовленнєвої діяльності. Тому визначальним напрямом роботи вчителя початкових класів є підготовка учнів, які на належному рівні вміють практично послуговуватися рідною мовою в найрізноманітніших життєвих ситуаціях. Пошук шляхів вирішення цієї проблеми пов’язаний з дослідженням питань, серед яких важливого значення набуває формування і розвиток мовленнєво-комунікативних умінь учнів початкової школи.

Останні публікації вчених свідчать, що ця проблема належить до пріоритетних у лінгводидактиці. Однак на сьогодні всебічно обґрунтованого методичного підходу до розвитку мовленнєво-комунікативних умінь школярів на аспектних уроках поки що не створено. У той же час методисти переконані, що основним засобом формування навичок говоріння і письма відповідно до сучасних тенденцій є широке використання ситуативно-комунікативних вправ. Такі завдання створюють, підтримують потребу учнів у живому спілкуванні, вдосконалюють комунікативні вміння, забезпечують перехід від відтворення мовлення до продукування власного висловлювання, до вільного, імпровізованого спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Аналіз науково-методичних праць свідчить про те, що говоріння – це особливий вид мовленнєвої діяльності, який реалізується за відмінних від писемного умов спілкування, що знаходить своє відображення у використанні відповідних мовних і позамовних засобів. Тому важливою дидактичною умовою розвитку навичок говоріння і письма є знання основних функцій і природи різних видів мовленнєвої діяльності, їх форм та різновидів, а також уміння ефективно використовувати кожну з них у процесі конкретного комунікативного акту залежно від певної комунікативної мети.

Специфіка говоріння і письма забезпечується не тільки використанням типових для них мовних засобів, але і з такими поняттями, як сфера спілкування, функції мовлення, його мета, а також умови, ситуація і форма його реалізації. Вони і складають систему позалінгвістичних (екстралінгвістичних) чинників, які визначають специфіку, добір мовних засобів будь-якого типу мовлення. Це пов’язано з тим, що мовлення у будь-якому вигляді зазнає впливу на використання тих чи інших лінгвістичних засобів цілої низки екстралінгвістичних чинників. На жаль, у лінгводидактиці стосовно цього важливого і визначального факту реалізації цих видів мовленнєвої діяльності і досі не звертається належна увага.

З лінгводидактичної точки зору, говоріння розглядається як різновид мовленнєвої діяльності, що базується на основі теорії мовленнєвої діяльності і на теорії лінгвістики тексту. Відповідно результатом процесу говоріння є текст, тобто зв'язне висловлювання, тематично спрямоване, логічно послідовне, оформлене відповідно до мовних норм, а також мети і умов мовленнєвої комунікації. Робота з розвитку навички говоріння повинна спиратися не тільки на єдність усної і писемної форм, оскільки вони мають багато спільних ознак (однакова комунікативна функція, подібний словниковий склад тощо), а й на наявність багатьох специфічних рис, зумовлених дією позалінгвістичних чинників. Оволодіння процесом говоріння як видом мовленнєвої діяльності і водночас засобом спілкування, мислення, пізнання, міркування – це необхідна складова розвитку розумових і творчих здібностей учнів, формування нестандартно мислячої, оригінальної мовної, творчої, комунікативнокомпетентнісної особистості.

Аналіз науково-методичної літератури дає підстави для висновку про те, що писемне мовлення повинно розвиватися за спеціальною своєрідною методикою, відмінною від методики розвитку усного мовлення [3, с. 50]. Це пов’язано з тим, що обидві форми реалізації мови протікають за різних умов, мають свою специфіку, своєрідні екстралінгвістичні чинники, які потрібно враховувати під час навчання як усного, так і писемного мовлення. Поза увагою вчителя й учнів залишається також ситуація спілкування, відсутність адресата мовлення, орієнтація у зв’язку з цим на «середнього» читача, а також на необхідність використовувати у писемній формі мовлення мовні засоби, притаманні цій формі спілкування.

Визначені шкільною програмою вимоги до розвитку усного і писемного мовлення учнів початкової школи відзначаються переважно традиційним підходом (вимоги до каліграфічних умінь, культури оформлення записів та розвиток умінь складати речення, тексти). Разом з тим недостатньо уваги приділяється аналізу мовних особливостей текстів різних типів. Зовсім відсутні вимоги щодо вивчення і врахування особливостей усного і писемного мовлення, що зумовлюються наявністю чи відсутністю адресата, метою спілкування, а також відсутністю вимог до контролю мовця щодо досягнення ним комунікативної мети.

 Аналіз дидактичних можливостей підручників показав, що таких завдань недостатня кількість. Більша кількість їх, наприклад, у І частині підручника для 3 класу зумовлена тим, що саме в ній вивчається розділ «Мова і мовлення», де передбачено вироблення в дітей навичок усного мовлення в умовах різних мовленнєвих ситуацій. Однак представлені у цій частині підручника вправи відзначаються низьким рівнем варіативності ситуацій. На початку розділу «Мова і мовлення» поміщено таблицю про усне і писемне мовлення. Її суть зводиться до двох таких моментів: 1) мовлення реалізується за допомогою двох форм – усної і писемної; 2) в усному мовленні ми говоримо і чуємо, а в писемному – пишемо і читаємо [1, с. 10]. Отже, учні мають збагнути, що суть усного мовлення полягає лише у промовлянні мовних одиниць і сприйнятті їх органами слуху. Про умови реалізації усного мовлення, відмінні від писемного, взагалі не йдеться. Нічого не сказано про наявність мотиву, мети спілкування адресата. Вправа 13 містить пам’ятку про те, яким має бути усне мовлення, однак у ній немає дуже важливої, на наш погляд, вимоги: як можна добирати слова, не знаючи комунікативної мети, основної думки висловлювання, адресата спілкування. А фраза «доводити свою думку до кінця» не передбачає, на жаль, необхідності контролю за досягненням мети спілкування, необхідності при потребі внесення коректив до усного висловлювання, щоб співрозмовникові було все зрозуміло.

Репрезентована у підручниках невелика кількість вправ переважно зводиться до складання за картиною чи серією малюнків усних текстів без урахування ситуації спілкування. Лише дві вправи передбачають урахування вибору адресата і ситуації мовлення: 1) яке висловлювання може бути адресоване учням і вчителям щодо проведення свята квітів, а яке висловлювання адресоване другові; 2) поміркуйте, як ви будете висловлюватися у ситуаціях, коли потрібно: а) розказати друзям смішну історію; б) на уроці відповісти на запитання вчителя, що називається іменником; в) на уроці читання описати красу осінньої берізки. Однак у дидактичній умові до цих вправ немає настанов учням, щоб вони порівняли всі варіанти щодо мети і використання мовних засобів у кожному окремому випадку. Оригінальне завдання містить вправа 78: уявіть себе журналістом і учнем, розіграйте діалог. Тут учням пропонується відчути «на собі» роль різних адресантів, від імені яких буде вестися діалог. Однак знову відсутня вказівка порівняти висловлювання адресантів різних статусів. На нашу думку, учням варто пропонувати завдання переконатися, чи досягли вони комунікативної мети, чи потрібно внести певні корективи, чи зрозумілим буде їх висловлювання адресатові мовлення. Отже, репрезентовані у підручнику вправи з розвитку навичок говоріння і письма характеризуються тим, що у них не враховується екстралінгвістична основа побудови усного висловлювання. Також у них відсутній підхід до говоріння і письма як окремих (і досить відмінних!) видів мовленнєвої діяльності, з властивими їм специфічними умовами реалізації та спеціальним добором мовних засобів.

У доповіді наводяться приклади ситуативно-комунікативних вправ, спрямованих на послідовне формування в учнів текстологічних та комунікативних навичок, на усвідомленні ними суті і природи процесу спілкування, урахування особливостей умов реалізації усної та писемної форм мовлення. Розроблена нами система таких завдань дозволяє орієнтуватись учням на ситуацію й адресата мовлення. а також сприяла дотриманню ними характерних вимог, необхідних для забезпечення фіксації мовлення на письмі, яке повинно бути логічно послідовним,зорієнтованим на читача й адекватно зрозумілим для адресата мовлення.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Вашуленко М. С. Українська мова: [підручн. для 3 кл.] / М.С. Вашуленко, О.І. Мельничайко, Н.А. Васильківська. К.: Освіта, 2013. 192 с.

 2. Лещенко Г.П. Комунікативні завдання на уроках української мови. 4 клас / Г.П. Лещенко, Л.І. Іванова. К.: Шкільний світ, 2009. 128 с.

3. Павлик О.А. Прийоми формування писемного мовлення школярі. Теорія і практика формування мовної особистості в умовах сучасних технологій навчання і виховання в загальноосвітніх закладах та вищій школі: зб. наук. праць. Вип. 2. Кривий Ріг: КДПУ, 2009. – С.49-56.

4. Прищепа О. Ю. Писемне мовлення – особлива форма спілкування. URL: http://lib.iitta.gov.ua/8030/1/ Пис.мовл.1.pdf