

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО
РОБОТИ НАД ФОРМУВАННЯМ МОВЛЕННЕВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

Виконала: студентка 2 курсу 261М групи
Спеціальності 013 Початкова освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Початкова освіта

Баранова Ірина Олександрівна

Керівник к. філол. н., доцентка Валуєва І.В.
Рецензентка заступниця директора з навчально-
виховної роботи Херсонської загальноосвітньої
школи №47 Херсонської міської ради, вчитель
початкових класів, спеціаліст вищої категорії
Огурцова С.О.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1	7
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ НАД ФОРМУВАННЯМ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	7
1.1. Поняття мовленнєвої компетентності у сучасній освіті	7
1.2. Підходи до професійної підготовки вчителів початкової школи до формування мовленнєвої компетентності	11
1.3. Характеристика педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів	17
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ НАД ФОРМУВАННЯМ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	21
2.1 Програма експериментальної роботи з перевірки ефективності педагогічних умов розвитку мовленнєвої компетентності учнів	21
2.2. Стан підготовки майбутніх учителів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів	26
2.3. Аналіз результатів формувального етапу експерименту	34
ВИСНОВКИ	43
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	46
ДОДАТКИ	51
Додаток А Види завдань для 3 класу з розділу «Текст» та «Речення»	51
Додаток Б Критерії та показники готовності майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку учнів	54
Додаток В Методика діагностики навчальної мотивації студентів (А. Реан, В. Якунін)	56
Додаток Г Експертне оцінювання готовності майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку учнів	58
Додаток Д Анкета «Здатність учителя до саморозвитку» (В.Семиченко)	59
Додаток Е. КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	61

ВСТУП

Актуальність дослідження. Невід’ємною складовою навчання будь-якого фахівця є формування та розвиток мовленнєвої компетентності, що в сучасних економічних умовах набуває особливої тенденції, так як від комунікації залежить розвиток особистості вчителя та його професійних якостей.

Актуальність проблеми обґрунтована в таких нормативних документах як (Закон України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.), Концепції Нової української школи (2016 р.) і у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених які стали фундаментальними, для висвітлення загальнотеоретичних основ формування мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців.

Дослідженням теорії компетентнісного підходу та практики формування компетентностей у студентів займалися вітчизняні та зарубіжні науковці, а саме: Бех І. Д., Бібик Н. М., Зимня І. О., Пометун О. І., Хуторський А. В. та багато інших вивчали безліч аспектів компетентнісного підходу в сучасній освіті; займалися висвітленням психолого-педагогічних аспектів професійної компетентності фахівців Дубасенюк О. А., Коберник О. М. та інші науковці; Вашуленко М. С., Єрмакова І. В.; Олійник Г. А., Савченко О. Я. досліджували головні компетентності школярів та інші здійснювали дослідження проблеми розвитку мовленнєвої компетентності. Здійснивши аналіз теоретичної наукової літератури та інших інформаційних джерел ми можемо стверджувати, що проблема дослідження мовленнєвої компетентності та її формування вимагає значну увагу.

Освітня реформа України весь час вимагає вдосконалення до підготовки майбутніх вчителів початкової школи, яке повинно відповідати запитам сучасного суспільства, сформованих у стандартах освіти і

професійних стандартах із залученням до уваги рекомендацій міжнародних організацій, які мають неабиякий .

Підготовка вчителів нової генерації – це те, на що сконцентроване вдосконалення освіти, зокрема педагогічної. На даному етапі освіти, нова українська школа має бути місцем, де діти отримують не тільки знання, але вміння їх застосовувати та цінності для оцінювання і розуміння навколишньої дійсності; при цьому являться осередком освіти з безпечним середовищем для навчання, комунікації, розвитку, здобуття певних навичок.

Вдосконалення та розвиток нової школи прагне бачити компетентного вчителя, здатного до втілення в освітній процес сучасних методів, засобів, форм навчання, спілкування у діалогічному форматі з учнями, впровадження проектної роботи, організації освітнього процесу через діяльнісний підхід. Педагогічна компетентність є запорукою для розумної конкуренції вчителя на ринку освітніх послуг.

Актуальність проблеми – **«Підготовка майбутніх фахівців до роботи над формуванням мовленнєвої компетентності»** полягає в тому, що дотримання мовно-мовленнєвих норм учителем забезпечує ефективний та активний розвиток наскрізних вмінь спільних для учнів Нової української школи - це читання з розумінням прочитаного, вміння висловлювати власну думку як усно, так і письмово, розвиток критичного мислення, логічне обґрунтування своєї позиції, розвиток творчості, ініціативності, уміння використовувати доречно емоції, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми, формування колективізму тощо. Отже, мовленнєва компетентність незамінний та важливий компонент професійної та педагогічної компетентності майбутнього спеціаліста.

Об'єктом дослідження є професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти.

Предметом - зміст та модель упровадження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів у процесі навчання у закладах вищої освіти.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що розвиток мовленнєвої компетентності учнів початкової школи можливий через професійну підготовку майбутніх вчителів початкових класів та дотримання ними вимог до проведення уроків згідно змісту навчального плану.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної літератури з проблеми дослідження.
2. З'ясувати зміст і особливості розвитку мовленнєвої компетентності у дітей молодшого шкільного віку.
3. Визначити і охарактеризувати показники, критерії та рівні сформованості готовності майбутніх фахівців до формування мовленнєвої компетентності учнів.
4. Виявити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови підготовки студентів з формування мовленнєвої компетентності учнів та довести її ефективність шляхом здійснення педагогічного експерименту.

Методи дослідження – *теоретичні*: вивчення, аналіз, узагальнення та систематизація науково-методичних джерел; *емпіричні*: бесіди, аналіз навчально-методичної документації; педагогічний експеримент; *статистичні*: кількісний і якісний аналіз експериментальних даних.

Наукова новизна дослідження полягає у дослідженні теорії формування мовленнєвої компетентності у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів;

- з'ясувати зміст та особливості розвитку мовленнєвої компетентності Молодших школярів на уроках читання;
- обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх спеціалістів до розвитку мовленнєвої компетентності дітей молодшого шкільного віку;

- формування готовності майбутніх учителів до мовленнєвого розвитку учнів у процесі професійної підготовки на основі системного, діяльнісного та компетентнісного підходів;
- розвиток ціннісного ставлення молоді до обраної професійної мовленнєвої діяльності та опанування спеціальними компетентностями майбутнього вчителя.

Апробація результатів дослідження здійснювалася в науково-практичній конференції «Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки» в статті «Значення підготовки майбутніх фахівців до роботи над формуванням мовленнєвої компетентності» м. Одеса.

Структура роботи: дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку літератури і додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ НАД ФОРМУВАННЯМ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

1.1. Поняття мовленнєвої компетентності у сучасній освіті

Заклади загальної середньої освіти в наш час відчують нестачу кваліфікованих та компетентних фахівців, готових до конкуренції на освітньому просторі, які розуміються в стратегічних цілях педагогічної діяльності, володіють глибокими знаннями, навичками для реалізації практичних освітніх завдань, досконалою культурою мовлення.

Мовлення – це процес використання засобів мови для спілкування, який здійснює введення людини в соціальне середовище для встановлення контактів та взаєморозуміння.

Мовлення вчителя – це свідчення його компетентності як професіонала, культури, спосіб самоствердження й самовираження в педагогічній діяльності.

В освітньому процесі мовлення здійснюється у актах мовленнєвої діяльності, а саме в предметному інформуванні та мовленнєвої поведінки, що включає в себе й експресивне інформування, що забезпечує регуляцію взаємовідносин усіх учасників даного процесу, в першу чергу, вчителя та учнів початкової школи.

О.М. Леонтьєв зауважив, що мовленнєва діяльність має чіткі виражені характеристики [27, с. 135], а саме:

- 1) предметність діяльності (спрямованість на той чи інший предмет);
- 2) будь-який акт мовлення ціленаправлений і має кінцеву мету, досягнення якої мовець планує завчасно;
- 3) мовленнєва діяльність стимулюється декількома мотивами одночасно, які через деякий час зливаються в одне ціле; 4) ієрархічна

(вертикальна) організація діяльності, яка включає ієрархічну організацію її одиниць – мовленнєвих дій і мовленнєвих операцій;

5) мовленнєва діяльність організовується фазами [2, с. 23–24].

Виникає питання про готовність майбутнього спеціаліста до успішної мовленнєвої діяльності в освітньому процесі. У дослідженні ми виходимо з того, що головним є компетентнісний підхід, який забезпечує розвиток особистості студента вищого навчального закладу та надає змогу ефективній реалізації на основі набутих умінь, знань, нахилів, здібностей, цінностей.

Компетентність – це володіння визначеним набором компетенцій, а саме знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних якостей, морально-етичних цінностей, які визначають спроможність педагога якісно проводити навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [24, с. 5]. Мовленнєва компетентність є важливою складовою професійної компетентності майбутнього фахівця, яка стає очевидною у свідомому спілкуванні між здобувачами освіти, що утворюється та зміцнюється в прямій взаємодії.

Мовленнєву компетентність учителя розуміємо, як об'єктивне свідчення готовності фахівця до педагогічної та професійної діяльності й майстерності, можливість вибудувати власну мовленнєву поведінку що відповідає вимогам різних ситуацій спілкування, в першу чергу професійних. Можемо зазначити, що при вивченні та аналізі наукової психологічної і педагогічної літератури в якій висвітлено проблеми компетентнісного підходу та формування мовленнєвої компетентності майбутнього вчителя ми визначили, що існує декілька підходів стосовно визначення та розуміння дефініцій «компетенція» й «компетентність», їх характеристики та структури [31, с. 48].

Невід'ємною складовою професійної компетентності педагогів є мовленнєва компетентність, зазначимо її важливість у формуванні всебічно розвинутої особистості здобувача освіти. Вона дає змогу викладачу створювати висловлювання, здійснювати мовленнєвий вплив. Формування

мовленнєво компетентного фахівця є одним із основних завдань вищої школи, адже втілення здобутих практичних та теоретичних педагогічних умінь та навичок, спрямованих на розв'язання завдань виховання, освіти і розвитку учнів (студентів) у процесі навчання неможлива без вербального методу навчання.

Головні елементи словесного методу - це пояснення, розповідь, інструктаж, бесіда, лекція. Мовленнєва педагогічна діяльність компетентного фахівця це не тільки засіб передачі знань, формування позитивних якостей особистості, наукового світогляду, але також створює емоційний та естетичний вплив на особистість в процесі всебічного розвитку.

Особливе значення з вирішення проблеми формування мовленнєвої компетентності мають досягнення В. Мельничайко, Л. Мацько, Л. Скуратівський, Л. Паламар, Г. Шелехова М. Пентилюк, Л. Струганець, та інші. В своїх роботах підкреслили специфіку мовленнєвих умінь, що є вираженням професіоналізму, визначили структуру та зміст комунікативності, де мовленнєва діяльність є пріоритетним компонентом, потрібним у педагогічному процесі [11, с. 27]. Науковці пропонують ряд методик з формування мовленнєвих умінь у організації навчальної діяльності студентів філологічних та нефілологічних спеціальностей, приділяючи увагу на найбільш уживані порушення мовленнєвих та мовних норм у комунікативному розвитку майбутніх спеціалістів. На сучасному етапі вчені приділяють неабияку увагу вивченню мовленнєвої компетентності в професійній діяльності, особливо яка стосується комунікації.

Мовленнєва компетентність – це спроможність та готовність індивіда адекватно й доцільно застосовувати мову у визначених ситуаціях (виражати свої думки, наміри, прохання, бажання), використовуючи мовні, так і позамовні (міміка і жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності [25, с. 18].

Шляхи удосконалення й формування мовленнєвих навичок педагога:
1) контроль розвитку мовленнєвої культури, та культури спілкування студентів, спілкування з урахуванням української літературної мови;

2) розвиток та контроль з розвитку умінь виразного мовлення, яке залежить від інтонування, умов спілкування, та завдяки доречного використання зображальних засобів, засобів образної вербальної наочності.

3) розвиток та контроль мовленнєвих умінь, розуміння в питаннях техніки комунікації, зрозуміти соціальне місце у спілкуванні [4, с. 5].

Досліджено, що мовленнєва компетентність вчителя - це складова його професійної компетентності, а не дотримання викладачем мовно-мовленнєвих норм являє собою причину низького рівня мовно-мовленнєвого розвитку здобувачів освіти і спричиняє негативний вплив на навчальну та пізнавальну діяльність. Внаслідок цього педагоги мають довершено знати та вивчати норми сучасної української літературної мови та уміло застосовувати в практичній діяльності, враховуючи індивідуальні особливості аудиторії. Визначено, що мовленнєва компетентність як база спілкування важлива для фахівців із будь-якої галузі, оскільки їх діяльність у більшості випадків залежить від спілкування.

Внаслідок виникла потреба у навчанні мови як засобу у професійному спілкуванні, яке, з однієї сторони, зумовлено соціальним замовленням, а з іншої – безперечно має потребу ґрунтовного опрацювання проблеми формування мовленнєвої компетентності щоб забезпечити професійну комунікацію в теорії та практиці. Дана компетентність створюється в умовах безпосередньої взаємодії, і є наслідком надбань спілкування людей. Досвід набувається у процесах безпосередньої та опосередкованої взаємодії, саме тоді, коли учень отримує факти про характер мовленнєвих ситуацій, своєрідність міжособистісного зв'язку та його рішення.

Отже, мовленнєва компетентність - це багатогранне утворенням, що включає важливу мовну компетентність. Вона відображає рівень знань про закономірність утворення із системи мови зв'язних висловлювань для формулювання думки. В її зміст включені знання про точність, адекватність, влучність, правильне використання засобів мови, знання про своєрідність

вживання мовних засобів залежно від стилю, типу мовлення, знання особливостей застосування зображувальних виражальних засобів мови.

1.2. Підходи до професійної підготовки вчителів початкової школи до формування мовленнєвої компетентності

Серед предметів курсу початкової школи важливе місце у навчанні, вихованні і розвитку особистості займає рідна мова. Тому що від умінь і навичок з рідної мови (розповідати, читати, давати відповідь і запитувати, висловлювати думку усно й письмово, переказувати почуте й прочитане) будуть залежати успіхи школяра в опануванні знаннями з інших предметів, загальний розвиток як особистості, рівень культури, розширення кругозору.

Мета мовної освіти в новій українській школі – це удосконалення та формування умінь та навичок учнів з опанування українською мовою з всіх сфер та видів мовленнєвої діяльності – що потребує високої мовно-мовленнєвої і методичної підготовки вчителя початкових класів у педагогічних навчальних закладах [31, с. 2].

Майбутній фахівець з ланки початкової освіти повинен осмислювати основні завдання та цілі з початкового курсу рідної мови, сприйняти й усвідомити й сприйняти саме ті науково-методичні концептуальні засади, на яких базується його модернізація; брати до уваги сучасні проблеми методики української мови на даному етапі, своєрідність змісту та організації навчання мови і мовлення, методичні вказівки щодо вивчення окремих розділів програми.

Компетентнісний підхід необхідно враховувати при формуванні мовної особистості учня початкових класів, так як володіння основними компетентностями завбачує готовність застосовувати набуті знання, уміння й навички в навчанні, здатність до вирішення пізнавальних, комунікативних, практичних завдань.

Поняття мовленнєва компетентність є комплексним. Мовна компетентність охоплює структуру мовленнєвих умінь, це основні елементи

культури слухання та мовлення, які формуються згідно вимогам до програми в 1 - 4 класах [41].

Мовно-мовленнєва компетентність визначається в освоєнні знань про мову і в правильності її використання, багатстві виражальних засобів в залежності від поставленої мети та обставин спілкування.

Досліджуючи питання підготовки майбутніх фахівців до формування мовленнєвої компетентності учнів початкових класів, ми схилились до технологічного підходу в освіті, та взяли до уваги професійні особливості мовленнєвої діяльності вчителя: а) педагог ціленаправлено організовує цю діяльність, контролює її в залежності з від умов педагогічного спілкування; б) вихованням учнів є кінцевим результатом при досягненні спрямованої на гуманність мети; в) підбір мовних та мовленнєвих засобів реалізовується від потреб, завдань взаємодії педагога з учнями; г) мовленнєва діяльність вчителя в реальних ситуаціях спілкування вибудовується на відтворенні (рефлексії) стану, реакції учнів, поведінки, що керується інформацією, яку отримує вчитель від дітей; д) мовлення вчителя – це предмет його педагогічного аналізу й самоаналізу, безперервного самовдосконалення [8, с. 39].

Ознайомлення майбутніх фахівців з лінгвістичними, методичними та психолого-педагогічними передумовами формування мовленнєвої компетентності дітей молодшого шкільного віку проводиться на лекційних та практичних заняттях з методики викладання української мови, при самостійному опрацюванні спеціальних тем курсу та науково-дослідній роботі. Здобувачам освіти важливо надати знання в тому, які вимоги до знань учнів вони повинні ставити. Особливо, як у цих вимогах поєднати настанову на запам'ятовування лінгвістичних відомостей з метою активізувати мисленнєву активність учнів, направлену на творче використання отриманих знань з теорії у практичній мовленнєвій діяльності. Мовиться про те, що коли мовна або мовленнєва норма, мовне або мовленнєве поняття, надаються в підручнику у формі правила, визначення, тобто це не значить, що відповідь

учня для перевірки засвоєння знань повинна орієнтуватись лише на відтворення наданих у підручнику формулювань. Наприклад: «Що таке речення?», «Що називається окличним реченням?», «Що називається іменником?» і тому подібне. Звернемо увагу на те, що коли ставлять ці питання учням, то вони мають звучати від вчителя не як самоціль, а як спосіб актуалізації засвоєних школярами мовних знань та їх використання при виконанні завдань і вправ з неоднаковим рівнем самостійної мовленнєвої діяльності [29, с. 36].

Педагогу слід пересвідчитися в першу чергу в тому, що учень зрозумів дане правило або формулювання і дбати про те, щоб він на базі отриманих знань навчився вирішувати вагомі практичні мовленнєві завдання, які з'являються перед ним у ході не тільки навчальної діяльності, так і в інших ситуаціях буденного життя і спілкування, як в школі і поза нею.

Необхідно, щоб майбутні вчителі початкових класів, використовували програмні вимоги, добирали належні завдання для молодших школярів з метою формування предметної компетенції з розділу, який вивчається.

У **Додатку А** для прикладу наведено такі завдання з двох розділів програми 3 класу - «Текст» і «Речення» .

Під час виконання цих завдань майбутні фахівці самостійно знаходять відповідний мовний матеріал і презентують різноманітні методичні прийоми роботи з ним.

У структурі мовленнєвої діяльності важливе місце займає лексико-семантичний рівень, під час підготовки студентів до навчання мови надаємо неабияку увагу в роботі зі словом, здійсненій на уточнення, збагачення, активізацію й закріплення лексичного запасу [6, с. 23].

Лексико-семантичний рівень мовної структури має свою специфіку, його зв'язки з другими основними та неосновними рівнями обумовлює обов'язковістю різностороннього підходу до слова при вивченні української мови. У нових програмах з рідної мови розглядається велика кількість питань, зумовлених з вивченням лексики як системного явища.

Розвитку словникового запасу учнів велике значення має знання лексичного значення слова та вміння його визначати. Зв'язне мовлення дітей молодшого шкільного віку ґрунтується на власному словниковому запасі, на майстерності підбирання для вираження думки відповідного лексичного засобу, з спрямованістю на особливість стилю тексту, який створює учень. Підтверджено практикою, майбутніх вчителів молодших класів у процесі роботи над різними розділами методики навчання рідної мови, а саме над методикою розвитку мовлення, важливо навчити підбирати завдання, що встановлять тісний взаємозв'язок лексичних і граматичних знань, також вдосконаленню мовленнєвих умінь і навичок школярів [3, с. 14].

З даною метою на заняттях з методики викладання рідної мови радимо створювати підготовчі вправи для формування в учнів умінь фільтрувати мовний матеріал для складання текстів різних стилів і типів та користуватися мовними засобами залежно до мети висловлювання. Молодший школяр, коли створює текст в ході навчальної діяльності, повинен орієнтуватися на адресата висловлювання: переконати, довести думку до кінця, описати, розкрити істотні ознаки, явища, події, викласти думку так, щоб адресат отримав ясну картину про мету та зміст створеного тексту.

Текстова основа в структурі навчальних вправ підручників слугує активізації уваги учнів до оволодіння важливих загально навчальних умінь, як слухати, читати і розуміти прочитане і почуте, не лише сприймати інформацію, а навчитися отримувати її, відбирати, перероблювати, ділитися нею, виокремлювати логіко-сміслові частини після прослуховування тексту та прочитаного під час переказування [35, с. 6].

Хочемо звернути увагу до нових рубрик із сторінок підручників з української мови для початкових класів: *«Попрацюймо разом! Попрацюймо колективно! Попрацюйте в парах! Виконайте завдання в групах! Побудуйте діалог! Міркуйте так. Візьми до уваги! Перевір за словником»*.

Отже, структура сучасного початкового мовно-мовленнєвого курсу, навпроти від того, коли мовленнєві відомості, мовленнєві завдання лише

закріплювалися в мовну теорію, у навчальний процес, слугує динамічному, активному формуванню дитячої мовної особистості, її стрімкому інтегруванню в суспільне середовище.

Готуючи майбутніх фахівців до роботи над розділом "Слово" у 2-4 класах, а саме опрацювання таких тем, як "Значення слова", "Будова слова" та "Частини мови", на лекціях та практичних заняттях відзначаємо увагу на тому, що сучасна шкільна програма завбачає в роботі над словом двобічний підхід: дітей потрібно ознайомлювати із знайомими для них лексичними і граматичними відомостями в рамках кожної частини мови. Майбутні вчителі початкових класів повинні усвідомити, що під час формування та розширення уявлення про будову слова, частини мови, їх граматичні ознаки, синтаксичну роль, обов'язково потрібно працювати над лексичним значенням слова, знайомити на практиці учнів з найчастіше вживаними антонімами, синонімами, словами, які вживаються в прямому і переносному значенні, багатозначними словами, з фразеологічними зворотами та омонімами - в межах кожної частини мови. Більш гарному сприйманню слугує використання на практичних заняттях з методики рідної мови завдань на аналіз вправ для опрацювання слова та визначення серед них найефективніших і найдоступніших [23, с. 43], наприклад:

- 1) дібрати синоніми (антоніми) до поданих слів;
- 2) виділити з тексту (приказки, прислів'я, загадки) слова, протилежні (близькі) за значенням;
- 3) замінити в реченнях, у тексті виділенні слова їх антонімами, спостерігаючи за тим, як змінилося при цьому висловлювання;
- 4) дописати речень, які мають антонімічний зміст;
- 5) скласти речення, коротке висловлювання з поданими антонімічними парами.

Залишається важливим на сучасному етапі підготувати вчителя, який зможе змінити напрям навчального процесу з інформаційного на проблемно-діяльнісний тип, працювати в умовах особистісно орієнтованої системи

виховання та навчання, переваги якої майбутній вчитель має засвоїти і відчувати, поки навчається у вищому педагогічному навчальному закладі.

Отже, результативним у процесі викладання методики української мови є застосування різних моделей організації практичної діяльності. Зміст таких інноваційних форм роботи зі студентами приводить до того, що вони отримують відповідні проблемні завдання, генерують можливі варіанти їх вирішення, відбирають найкращий із них, обґрунтовують його [4, с. 8].

Для ознайомлення з теоретичними засадами побудови сучасного початкового курсу української мови студентам надали завдання для опрацювання у групах з 3-4 чоловік:

1. Докажіть, що класифікація наданого матеріалу, його опис і введення в навчальну діяльність у нових підручниках здійснено з орієнтацією на його навчально-методичну вагомість, доцільність, придатність до спілкування (враховано частково мовленнєвий принцип).

2. Докажіть, що виклад теоретичних відомостей та орфографічних правил, методичний підхід до їх опрацювання в шкільних підручниках для початкових класів орієнтує дітей не стільки на запам'ятовування, а на усвідомлене засвоєння способів їх використання в мовленнєвій діяльності.

3. Докажіть, що зв'язний текст значною мірою розширює можливості вчителів щодо складання до нього цілої системи різних комплексних завдань орфографічного, фонетико-графічного, пунктуаційного, лексичного та граматичного характеру, а також завдань текстологічного рівня. Підберіть текст і побудуйте до нього ряд комплексних завдань.

4. Обґрунтуйте, як краще застосувати широкі можливості, закладені в тексті, для вивчення учнями рідної мови на нових науково-методичних засадах. Приведіть приклади комплексних завдань до тексту для розвитку мовної, мовленнєвої, соціокультурної компетенцій.

5. Докажіть, що теоретичні відомості, які надають для молодших школярів у підручнику у формі правил, визначень, таблиць, пам'яток в тому

чи іншому вигляді, застосовуються потім у завданнях до вправ, побудованих на зв'язних текстах, при вивченні інших розділів програми [40, с. 51].

Кінцевий результат виконаних завдань студенти повинні представити у формі захисту проєктів, що стимулює їх до якісного і швидкого вирішення методичних завдань. Досвід показує, що запропонований вид роботи нами у процесі викладання методики навчання української мови, сприятиме підготовці майбутніх фахівців до формування у дітей молодшого шкільного віку мовно-мовленнєвої компетентності, вирішенню проблеми виховання, освіти, розвитку учнів засобами рідного слова.

1.3. Характеристика педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів

Поняття «умови» являється міждисциплінарним, його зміст розглядають та вивчають філологи (незамінна обставина, яка забезпечує виконання, створення, філософи визначають дане поняття як категорію, що детермінує появу певного об'єкту або відображає зв'язок між речами, психологи (внутрішні чи зовнішні процеси, що мають вплив на розвиток досліджуваного явища), педагоги (зовнішні фактори, які несуть в собі вплив на освітні процеси [32, с.16]).

Учені розглядають педагогічні умови як:

- система форм, методів, ресурсів, педагогічних прийомів і матеріальнопросторового оточення, які спрямовані на вирішення дослідницьких завдань;
- педагогічні обставини, які мають вплив на вияв педагогічних закономірностей [9, с. 80];
- комплекс факторів, потрібних для продуктивного забезпечення цілеспрямованого освітнього процесу [15, с. 9];
- сукупність заходів, що спрямовані на цілепокладання у освітньому просторі;
- загальна причина якості педагогічних процесів та явищ;

- сукупність умов, які надають цілісний результативний педагогічний процес професійної підготовки спеціалістів [25, с. 27].

Залежно, до педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів враховуємо зовнішнє становище освітнього простору (зміст, методи, форми, ставлення, заходи), які обумовлюють підготовленість майбутніх учителів до мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Проаналізувавши наукову літературу та досвід професійної підготовки майбутніх учителів дає змогу нам виділити такі фактори, які гіпотетично визначають рівень підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку мовленнєвої комунікації учнів:

- зважування життєвого та соціального досвіду студентів;
- рівень комунікативних умінь майбутніх фахівців;
- досвід взаємодії студентів педагогічних спеціальностей із школярами;
- значення педагогічної практики у процесі фахової підготовки майбутніх спеціалістів;
- рівень успішності студентів;
- місце студента в академічній групі;
- усвідомлення значення обраної професії вчителя початкової школи;
- існування системи стимулювання студентів до оволодіння фаховою компетентністю;
- інтелектуальний розвиток майбутніх учителів;
- опанування молоддю пізнавальними операціями аналізу, узагальнення, порівняння, синтезу;
- прагнення студентів до розвитку мовленнєвих здібностей дітей;
- освіченість майбутніх спеціалістів щодо комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів;
- володіння майбутніми вчителями методами й формами мовленнєвого розвитку учнів;

- організація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи;
- зворотній зв'язок процесу педагогічного й особистісного розвитку студентів під час фахової підготовки;
- психологічна та фахова підготовленість майбутніх фахівців до роботи із розвитку мовленнєвої компетентності учнів;
- моніторинг професійних і академічних результатів з підготовки студентів;
- наявність матеріально-технічних засобів мовленнєвого розвитку;
- присутність науково-методичного забезпечення мовленнєвого розвитку [28, с. 89];

Розкрита кількість факторів надала змогу розробити 5 педагогічних умов для підготовки майбутніх фахівців початкових класів з розвитку мовленнєвої комунікації учнів.

Педагогічна умова 1. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку мовленнєвої компетентності школярів у ході фахової підготовки на основі компетентнісного, системного та діяльнісного підходів. Тому, процес навчання студентів має залучати усі складові частини діяльності: методи, засоби, цілі, результати та реалізовуватися системно у належному освітньому середовищі на компетентнісній базі. Даний фактор окреслює системний, діяльнісний та компетентнісний підходи до підготовки майбутніх фахівців.

Педагогічна умова 2. Розвиток ціннісного ставлення молоді до обраної професійно орієнтованої комунікативної діяльності та опанування фаховими компетентностями майбутнього вчителя початкових класів. Отже, на наш погляд, дана умова відповідає психологічному змісту фахової педагогічної підготовки з урахуванням індивідуальних особливостей, мотивів, якостей студентів та відповідає компетентнісному та особистісно орієнтованому підходам у педагогіці [39, с. 5].

Педагогічна умова 3. Підготовка майбутніх учителів має враховувати: постійне вдосконалення змістово-організаційних засад, застосування діалогічних форм і методів роботи аби стимулювати пізнавальну активність та самостійність майбутніх спеціалістів у здобутті знань щодо мовленнєвого розвитку учнів початкових класів. Опора змісту професійної підготовки на інтелектуальний розвиток студентів дав можливість утворити гносеологічний (когнітивний) компонент фахової підготовки студентів.

Педагогічна умова 4. У процесі формування готовності майбутніх учителів початкових класів забезпечення рефлексивні засади до розвитку мовленнєвої компетентності учнів. Рефлексія, як присутність адекватної самооцінки студентів свого соціального й міжособистісного статусу.

Педагогічна умова 5. Оптимізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу та системний і цілеспрямований розвиток комунікативних умінь і навичок у ході професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Адже, доведено про важливість володіння майбутніми фахівцями високим рівнем комунікативних умінь як основи у мовленнєвого розвитку учнів.

Отже, дослідивши фактори, які визначили рівень підготовки майбутніх спеціалістів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів: було визначено комплекс педагогічних умов та доведено значимість їх впливу на процес підготовки студентів до мовленнєвого розвитку дітей.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ НАД ФОРМУВАННЯМ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

2.1 Програма експериментальної роботи з перевірки ефективності педагогічних умов розвитку мовленнєвої компетентності учнів

Перевірка щодо ефективності створених педагогічних умов з підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів передбачає втілення педагогічного експерименту із застосування умов у ході фахової підготовки експериментальних груп.

Експеримент - джерело нових педагогічних знань, так як, це інструмент для перевірки інновацій у освіті – оскільки, експериментальне зіставлення двох педагогічних елементів (методів, умов, форм, тощо) дасть визначення їхньої ефективності [18, с.39].

Про теорію та методику щодо організації експериментальних досліджень у педагогіці описано у роботах Ю. Борисової, О. Жосана, В. Попкова, А. Хуторського, О. Крушельницької, В. Пуцова [38, с. 73] та інші. Проаналізувавши наукову літературу щодо змісту педагогічного експерименту і програми його втілення ми сформулювали загальні характеристики нашої дослідницької діяльності (див. табл.2.1.).

Отже, основна ідея педагогічного експерименту - це організація перевірки результативності педагогічних умов у процесі професійної підготовки студентів до розвитку мовленнєвої компетентності дітей молодшого шкільного віку.

Метою дослідження є перевірка ефективності впливу педагогічних умов на результати спеціальної підготовки майбутніх фахівців школи до мовленнєвого розвитку учнів.

Таблиця 2.1.

**Характеристики педагогічного експерименту щодо перевірки
ефективності педагогічних умов підготовки студентів до розвитку
мовленнєвої комунікації учнів**

ХАРАКТЕРИСТИКИ	ЗМІСТ
Об'єкт перетворення	Процес професійної підготовки майбутніх спеціалістів
Предмет перетворення	Підготовка учителів початкової школи до розвитку мовлення молодших школярів
Засіб перетворення	Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів
Теоретичні засади	Системний, компетентнісний, діяльнісний підходи у педагогіці
Залежна експериментальна змінна	Рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів
Незалежні експериментальні змінні	Педагогічні умови: – формування готовності студентів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів у процесі педагогічної підготовки на засадах компетентнісного, системного, діяльнісного підходів; – удосконалення змістово-організаційних засад, застосування діалогічних форм і методів роботи задля стимулювання пізнавальної активності й самостійності молоді в опануванні знаннями щодо мовленнєвого розвитку дітей; - розвиток ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійно орієнтованої комунікативної діяльності та опанування фаховими компетентностями майбутнього вчителя початкових класів; – оптимізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу та системний і цілеспрямований розвиток мовленнєвих навичок і умінь в процесі фахової підготовки;

Завдання дослідження: розробити діагностичний та методичний інструментарій з вимірювання рівня готовності студентів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів; визначити рівень готовності майбутніх фахівців до розвитку мовленнєвої компетентності молодших школярів; реалізувати в експериментальних групах педагогічні умов з підготовки до розвитку мовленнєвої компетентності дітей; проаналізувати динаміку рівня готовності студентів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів у процесі педагогічного навчання.

Зазначимо етапи педагогічного експерименту:

1. Організаційний – статистично обґрунтувати підбір педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів;
2. Підготовчий – розробити методикку вимірювання рівня готовності студентів до мовленнєвого розвитку учнів;
3. Констатувальний – виявити наявний стан готовності майбутніх учителів до мовленнєвого розвитку учнів;
4. Формувальний – реалізувати виділені педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до мовленнєвого розвитку учнів;
5. Підсумковий – порівняти результати контрольної та експериментальної груп щодо ефективності впливу педагогічних умов.

Отже, до розроблених характеристик та етапів педагогічного експерименту вимагають обґрунтування рівні та критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої комунікації учнів. Щодо проектування критеріїв в основу нами покладено структуру досліджуваного явища. Компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, результативний, діяльнісно-технологічний.

Відповідно спроектовані рівні готовності майбутніх до розвитку мовленнєвої комунікації молодших школярів – високий, середній, низький.

Високий рівень готовності студентів до мовленнєвого розвитку учнів демонструє високий рівень прояву всіх зазначених показників та критеріїв, а саме: свідому та сталу мотивацію майбутніх спеціалістів щодо фахового

самовдосконалення та педагогічної діяльності із мовленнєвого розвитку молодших школярів, глибокий пізнавальний інтерес студентів, креативний підхід до професійної діяльності.

Середній рівень готовності студентів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів можемо охарактеризувати середнім або несинхронним виявом зазначених показників та критеріїв. Наприклад: несинхронність може відобразитися, у відмінності значень навчальнокогнітивного і мотиваційно-пізнавального критеріїв.

Низький рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку учнів вказує про низький рівень вияву деяких критеріїв та показників під час професійної підготовки. У таких студентів відсутня мотивація до мовленнєвого розвитку учнів, даний контингент не володіє вміннями, знаннями, технологіями діяльності, методами з організації комунікативно-мовленнєвої взаємодії у початковій школі.

Діагностичний інструментарій дослідження це сукупність методик для оцінювання сформованості окремих критеріїв готовності майбутніх студентів до мовленнєвого розвитку учнів та представлений у табл. 2.2.

Отож, сформований методичний і діагностичний інструментарій дослідження дають змогу провести оцінювання рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів, що надає можливість провести констатувальний етап експерименту. Для його здійснення вимагає формування експериментальної бази із дослідження.

Таблиця 2.2.

Методики з діагностики рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів

№	Методика	Завдання методики	Критерій готовності
1	Методика діагностики навчальної мотивації студентів (А. Реан, В. Якунін) – Додаток В	Визначити особливості мотиваційної сфери майбутніх учителів початкової школи	Мотиваційно-пізнавальний
2	Експертне оцінювання готовності майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку учнів – Додаток Г	Оцінити рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку учнів на підставі виконання студентами творчих завдань щодо мовленнєвого розвитку школярів	Діяльнісно-Компетентнісний
3	Анкета «Здатність учителя до саморозвитку» (В. Семиченко) – Додаток Д	Діагностувати здатність майбутніх учителів до саморозвитку у професії	Результативно-рефлексивний

Експериментальна база дослідження. Педагогічний експеримент реалізовувався на базі Херсонського Державного Університету. Участь у експерименті взяли 35 студентів III курсу спеціальності 013 Початкова освіта. Розподіл досліджуваних на контрольну та експериментальну групу

виконувався із врахуванням вимоги рівнозначності умов дослідження на констатувальному етапі експерименту. В експериментальній групі було охоплено 17 студентів, у навчальний процес яких на формувальному етапі експерименту упровадили педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до мовленнєвого розвитку учнів. Контрольна група включала в себе 18 майбутніх фахівців, продовжувала навчання за звичних умов та була використана для порівняння із результатами експериментальної групи. Педагог з методики викладання української мови забезпечував упровадження педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців до розвитку мовленнєвої компетентності учнів на формувальному етапі експерименту.

Отже, розроблена програма педагогічного експерименту базується на методичних вимогах щодо проведення та організації експериментальних досліджень у вищому навчальному закладі та розкриває цілі, зміст, основні етапи та методичне забезпечення перевірки результативності педагогічних умов підготовки майбутніх спеціалістів до мовленнєвого розвитку учнів.

2.2. Стан підготовки майбутніх учителів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів

Констатувальному етапу експерименту відповідає визначення та вивчення стану підготовки студентів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів та проведення першого діагностичного зрізу залежно до обраних показників та критеріїв готовності.

Критерій готовності мотиваційно-пізнавальний спрямований на визначення характеру навчальної мотивації майбутніх учителів початкових класів відповідно рівня сформованості у них професійних та пізнавальних інтересів та мотивації до здійснення педагогічних завдань і функцій.

Для визначення даного критерію, відповідно з програмою експерименту, користувалися Методикою діагностики навчальної мотивації

студентів А. Реана і В. Якуніна. У табл. 2.3. подано отримані результати з першого діагностичного зрізу.

Таблиця 2.3.

**Данні з дослідження навчальної мотивації майбутніх учителів
початкової школи на констатувальному етапі**

№	Рівні мотивації	КГ		ЕГ	
		к-сть	%	к-сть	%
1.	<i>Комунікативні мотиви</i>				
1.1	Високий	4	22,22	3	17,64
1.2	Середній	9	50	10	58,82
1.3	Низький	5	27,77	4	22,22
<i>Усього</i>		18	100	17	100
2	<i>Мотиви уникнення</i>				
2.1	Високий	6	33,33	7	41,17
2.2	Середній	10	55,55	8	47,05
2.3	Низький	2	11,11	2	11,76
<i>Усього</i>		18	100	17	100
3	<i>Мотиви престижу</i>				
3.1	Високий	4	22,22	3	17,64
3.2	Середній	7	38,88	8	47,05
3.3	Низький	7	38,88	6	35,29
<i>Усього</i>		18	100	17	100
4	<i>Професійні мотиви</i>				
4.1	Високий	3	16,66	4	23,52
4.2	Середній	10	55,55	8	47,05
4.3	Низький	5	27,77	5	29,41
<i>Усього</i>		18	100	17	100

5.	<i>Мотиви творчої самореалізації</i>				
5.1	Високий	4	22,22	4	23,52
5.2	Середній	11	61,11	10	58,82
5.3	Низький	3	16,66	3	17,64
Усього		18	100	17	100
6.	<i>Навчально-пізнавальні мотиви</i>				
6.1	Високий	4	22,22	4	23,52
6.2	Середній	12	66,66	11	64,70
6.3	Низький	2	11,11	2	11,76
Усього		18	100	17	100
7.	<i>Соціальні мотиви</i>				
7.1	Високий	4	22,22	3	17,64
7.2	Середній	10	55,55	9	52,4
7.3	Низький	4	22,22	5	29,41
Усього		18	100	17	100

За допомогою отриманих результатів можемо оцінити основні тенденції щодо готовності майбутніх фахівців зі сторони мотиваційно-пізнавального критерію

Спостерігаємо тенденцію до взаємозв'язку розподілу даних за шкалами професійні мотиви, мотиви престижу, соціальні та навчально-пізнавальні мотиви. Високий рівень прояву мотиву у досліджуваних за цими шкалами коливається у межах 17–23 %. А саме, недостатній рівень важливості професії учителя у сучасному суспільстві знаходить своє відображення у недостатності у молоді зацікавлення до професійної самореалізації та зростання у педагогічній діяльності, що детермінує інтереси до навчально-пізнавальної діяльності у ході педагогічної підготовки та соціальні мотиви стосовно майбутнього соціального статусу.

За означеними шкалами низький рівень мотивації характерний групі «Мотиви престижу» – 38,88 % студентів з контрольної групи та 35,28 % досліджуваних експериментальної групи. Майже кожен третій студент спеціальності «Початкова освіта» не сприймає педагога, як професію в суспільстві, звертаючи увагу на зовнішні судження та недостатню матеріальну оплату праці учителів початкової школи. Відсутність бажання стати фахівцем, відображається у відношенні до обраної професії, тому: низький рівень вираження професійних мотивів у процесі фахового навчання властивий 27,77 % досліджуваних у контрольній групі та 29,41 % студентів експериментальної групи.

Помітно важливими мотивами для майбутніх учителів початкової школи являються комунікативні мотиви та мотиви творчої самореалізації. Із поданих даних таблиці 2.3. у більшій частині досліджуваних творча самореалізація здебільшого слугує мотивом (тільки 16,66 % майбутніх фахівців контрольної групи і 17,64 % досліджуваних експериментальної групи виявили низький рівень зазначеного мотиву). Зате, високий рівень із найвищими показниками щодо вияву мотиву у структурі внутрішньої мотивації досягнення визначено за шкалою комунікацій (22,22 % і 17,64 % студентів у досліджуваних групах). Дані показники можемо обумовити особливостями юнацького віку студентства, демонструючи жагу молоді до творчості та спілкування. Проте визначена їх неодмінна важливість у структурі мотивації особистості студентів засвідчує про неодмінність опори на дані мотиви у ході впровадження педагогічних умов як основи для розвитку комунікативних і творчих здібностей у процесі педагогічної підготовки.

Найвищі дані високого рівня поміж усіх груп мотивації встановлено за шкалою «Мотиви уникнення» (33,33 % досліджуваних у контрольній групі та 41,17 % у експериментальній групі). Це вказує на негативну тенденцію домінування серед студентів зовнішньої мотивації уникнення неприємностей, що суперечить внутрішній мотивації успіху та досягнення.

Інакше кажучи, студенти під час навчання за традиційних умов бажають «тримати золоту середину», «не висовуватися», що вказує на недостатність активності у професійній підготовці. Тому, на формувальному етапі експерименту у процесі впровадження педагогічних умов вважаємо суттєвою діяльністю із посилення мотивації майбутніх учителів через актуалізацію внутрішніх потреб та інтересів студентів.

Проаналізувавши дані щодо змісту мотивації майбутніх учителів констатувальному етапі експерименту підтвердило переважність зовнішніх видів мотивації та недостатність стійких професійних та пізнавальних інтересів

Виявлення, аналіз, створення умов для розвитку мовленнєвої комунікації учнів відображається через діяльнісно-компетентнісний критерій готовності майбутніх фахівців, у тому числі активне спрямування молоді до мовленнєвого розвитку молодших школярів. Здійснення діагностики критерію відбувалося на основі експертної оцінки творчих завдань студентів науковопедагогічними працівниками. Результати з проведення другого оцінювання надано у табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

Дані з дослідження готовності майбутніх учителів початкової школи за результатами експертного оцінювання на констатувальному етапі

№	Рівні готовності	КГ		ЕГ	
		к-сть	%	к-сть	%
1.	<i>Спрямованість на розвиток мовленнєвої компетентності учнів</i>				
1.1	Високий	5	27,77	4	23,52
1.2	Середній	7	38,88	7	41,17
1.3	Низький	6	33,33	6	35,26
<i>Усього</i>		18	100	17	100
2	<i>Володіння знаннями щодо розвитку мовленнєвої компетентності учнів</i>				
2.1	Високий	6	33,33	6	35,26

2.2	Середній	7	38,88	7	41,17
2.3	Низький	5	27,77	4	23,52
<i>Усього</i>		18	100	17	100
3	<i>Володіння методами, методиками, технологіями мовленнєвого розвитку учнів</i>				
3.1	Високий	4	22,22	4	23,52
3.2	Середній	8	44,44	7	41,17
3.3	Низький	6	33,33	6	35,29
<i>Усього</i>		18	100	17	100
4.	<i>Володіння методами діагностики рівня розвитку мовленнєвої компетентності учнів</i>				
4.1	Високий	3	16,66	3	17,64
4.2	Середній	8	44,44	7	41,17
4.3	Низький	7	38,88	7	41,17
<i>Усього</i>		18	100	17	100
5.	<i>Загальний рівень підготовки згідно виконання творчих завдань</i>				
5.1	Високий	5	27,77	4	23,52
5.2	Середній	7	38,88	7	41,17
5.3	Низький	6	33,33	6	35,29
<i>Усього</i>		18	100	17	100

Отже, як видно з таблиці 2.4. експертні оцінки ми об'єднали у чотири групи, що представляють знання, здатності, ставлення й уміння студентів на рахунок мовленнєвого розвитку школярів. Стосовно направлення особистості майбутніх фахівців як оцінки мотиваційної готовності до попередньої діяльності із розвитку мовленнєвої компетентності учнів, то високий рівень умотивованості показують 27,77 % досліджуваних контрольної групи та 23,52% – контрольної групи. Низький рівень щодо спрямованості до розвитку мовленнєвої компетентності учнів виявлено у

33,33 % студентів контрольної групи та 35,26 % досліджуваних експериментальної групи. Подані показники являються нижчими, ніж результати щодо діагностики мотивації майбутніх учителів до професійного навчання, отримані під час оцінювання мотиваційно-пізнавального критерію. Так як, конкретизація та звуження завдань майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти стає причиною зниження рівня їх готовності до впровадження, зважаючи на внутрішні переконання та інтереси. Знання студентів щодо розвитку мовленнєвої компетентності молодших школярів оцінені на більш вищому рівні, чим спрямованість. Високий рівень знань визначено у 33,33% та 35,26 % різних груп дослідження. Але, як було визначено при аналізі мотиваційно-пізнавального критерію, у більшості випадків ці знання є результатом зовнішнього напору педагогів у ході професійної підготовки студентів, інакше кажучи, наслідком вимогливості педагогів та прагнення до запобігання покарання за невиконані завдання. Тому, відсутність позитивного ставлення та мотивації до опанування готовністю до розвитку мовленнєвої компетентності школярів відобразатиметься на міцності та стійкості знань внаслідок негативного емоційного ставлення. Через це, головним завданням формувального етапу експерименту вважаємо приділяти більше уваги на позитивну свідому мотивацію студентів щодо істотної ролі мовлення у життєдіяльності та соціальній адаптації сучасної людини. Найнижчі серед усіх показників одержано при оціненні критерію на рахунок володіння майбутніми учителями методами діагностики з рівня мовленнєвого розвитку молодших школярів. Високий рівень здібностей молоді становить близько 17% у двох досліджуваних групах. Тому необхідно додатково наситити зміст педагогічної підготовки методиками роботи із учнями в залежності від майбутніх фахових функцій і завдань.

Здатність студентів до саморозвитку у вибраній професії відображає результативно-рефлексивний критерій готовності майбутніх фахівців,

діагностування робили за допомогою анкети «Здатність учителя до саморозвитку» В. Семиченко; дані оцінювання проілюстровано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

**Дані з дослідження здатності до саморозвитку майбутніх учителів
початкової школи на констатувальному етапі**

№	Рівні здатності	КГ		ЕГ	
		к-сть	%	к-сть	%
1.	Високий	4	22,22	4	23,52
2.	Середній	8	44,44	7	41,17
3.	Низький	6	33,33	6	35,29
<i>Усього</i>		18	100	17	100

Здатність до саморозвитку представляє готовність студентів до самоосвіти і обраній професії, до творчого рішення проблем та суперечностей, аналізу не успіхів та будування планів до майбутньої діяльності, що відображає дійову рефлексію ситуації власної готовності, пов'язаної із вольовим, цільовим, рефлексивним, діяльнісним компонентами. Ні високому рівні оцінили власну здатність до саморозвитку у педагогічній діяльності 22,22 % студентів контрольної групи і 23,52 % молоді експериментальної групи. Заразом, відповідно 33,33 % і 35,29 % молоді мають низький рівень здатності до саморозвитку, небажання розвиватися, самовдосконалюватися, пізнавати та перетворювати себе в кращу сторону.

Отже, отримані результати з діагностики здатності до саморозвитку показують загальну тенденцію прояву всіх критеріїв із розподілом майбутніх учителів за рівнями готовності та необхідністю запровадження у процес професійної підготовки студентів умов, які нададуть системний вплив на всі компоненти готовності.

Середнє значення даних констатувального етапу експерименту проілюстровано у табл. 2.6.

Таблиця 2.6.

**Рівні готовності майбутніх фахівців до розвитку мовленнєвої
компетентності учнів на констатувальному етапі**

№	Рівні готовності	КГ		ЕГ	
		к-сть	%	к-сть	%
1.	Високий	4	22,22	4	23,52
2.	Середній	9	50	7	41,17
3.	Низький	5	27,77	5	29,41
<i>Усього</i>		18	100	17	100

Визначення актуального рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої комунікації учнів дає змогу відзначити, що тільки 23 % молоді на високому рівню готовності. Більшість досліджуваних (27,77 % у контрольній групі та 29,41 % у експериментальній групі) зазначають низький рівень підготовки, що являється показником комплексної дії неабиякої частини факторів, особливе значення відіграє відсутність вмотивованості та інтересу студентів до педагогічної діяльності, через низький статус педагогів у сучасному суспільстві, невміння студентів у володінні студентами методиками, методами, технологіями роботи із розвитку мовленнєвої компетентності розвитку.

Під час упровадження системи педагогічних умов підготовки фахівців до розвитку мовленнєвої комунікації учнів дія означених факторів може бути нівельована, що буде виконано на формуальному етапі експерименту у середовищі експериментальної групи.

3.3. Аналіз результатів формуального етапу експерименту

На формуальному етапі експерименту нами були реалізовані педагогічні умови щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до

розвитку мовленнєвої компетентності молодших школярів. Результативність їх дії стане виразною в зміні у показниках готовності студентів належно до зазначених у програмі критеріїв. Сформулюємо результати повторної діагностики рівня готовності досліджуваних студентів експериментальної та контрольної групи засобами компаративного аналізу стану предмету дослідження до та після формувального етапу експерименту. Мотиваційно-пізнавальний критерій націлений на дослідження мотиваційної структури особистості майбутніх фахівців, аналіз домінуючих мотивів проілюстровано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

**Дані з дослідження навчальної мотивації майбутніх учителів
початкової школи до і після формувального етапу**

№	Рівні мотивації	КГ				ЕГ			
		До		Після		До		Після	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1.	<i>Комунікативні мотиви</i>								
1.1	Високий	4	22,2	6	33,3	3	17,64	5	29,41
			2		3				
1.2	Середній	9	50	9	46,9	10	58,82	10	58,82
					4				
1.3	Низький	5	27,7	3	16,6	4	22,22	2	11,76
			7		6				
<i>Усього</i>		18	100	18	100	17	100	17	100
2	<i>Мотиви уникнення</i>								
2.1	Високий	6	33,3	4	22,2	7	41,17	5	29,41
			3		2				
2.2	Середній	10	55,5	9	50	8	47,05	8	47,05
			5						

2.3	Низький	2	11,1 1	5	27,7 7	2	11,76	4	23,52
Усього		18	100	18	100	17	100	17	100
3	<i>Мотиви престижу</i>								
3.1	Високий	4	22,2 2	5	27,7 7	3	17,64	4	23,52
3.2	Середній	7	38,8 8	8	44,4 4	8	47,05	8	47,05
3.3	Низький	7	38,8 8	5	27,7 7	6	35,29	5	29,41
Усього		18	100	18	100	17	100	17	100
4	<i>Професійні мотиви</i>								
4.1	Високий	3	16,6 6	5	27,7 7	4	23,52	6	35,26
4.2	Середній	10	55,5 5	9	50	8	47,05	9	52,94
4.3	Низький	5	27,7 7	4	22,2 2	5	29,41	2	11,76
Усього		18	100	18	100	17	100	17	100

На констатувальному етапі експерименту було визначене суттєве переважання у мотиваційній структурі зовнішніх мотивів, престижу, статусу, контролю та уникнення покарання. Так як мотивація покладена в основу результативної діяльності, зміна інтересів, мотивів та спрямованості особистості студентів зазначатиме їх підготовленість до трансформації себе та суспільства. Тому значну увагу на формуальному етапі експерименту

присвячували вивченню запитів студентської молоді, опору на їх цінності та інтереси.

У контингенті експериментальних груп помітно понизилась кількість досліджуваних із низьким рівнем внутрішніх мотивів: професійних – до 11,76 %; навчально-пізнавальних – до 5,8 %, комунікативних – до 11,76 %; творчої самореалізації – до 11,76 %. Тобто значна кількість майбутніх фахівців після формувального етапу досить умотивовані на продуктивну та творчу педагогічну діяльність та фахове навчання. Паралельно, можемо відзначити зниження кількості студентів із високим рівнем вияву мотивів уникнення до покарання із 41,17 % до 29,41 % досліджуваних. Хоча загальна тенденція поділу досліджуваних за рівнями умотивованості із домінуванням середнього рівня вияву мотивів залишається, проте присутність позитивних змін показує, що підтримання планомірної діяльності із запровадженням педагогічних умов в подальшому буде відображатиметься на вмотивованості студентів.

На констатувальному етапі експерименту встановили суттєву роль творчих та комунікативних мотивів для студентів, як провідних. Виконана на формувальному етапі робота вказує на приріст високого рівня даних мотивів під час запровадження педагогічних умов до 30 % майбутніх фахівців. Найбільше значення зі сторони проблеми дослідження, на нашу думку являють професійні тому, що вони представляють готовність студентів до педагогічної діяльності. У експериментальному середовищі кількість студентів із достатнім рівнем вияву професійних мотивів збільшилась із 23,52 % до 35,29%, що засвідчує про значущість формувального етапу експерименту. Також є помітні зміни у контрольних групах, різниця в окремих показниках мотивації складає 8 - 10%. При повторній діагностиці помітним є зменшення мотиву уникнення покарання та неприємностей у процесі навчання у експериментальній групі високий рівень мотиву

уникнення знизився із 33,33% до 22,22% що вказує на ефективність реалізації педагогічних умов.

Тобто, за отриманими результатами експерименту можемо зазначити про важливість зміни підходів до процесу педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи з орієнтиром на професійні та пізнавальні інтереси, що може бути здійснено у ході реалізації педагогічних умов, а саме розвиток ціннісного відношення молоді до майбутньої професійно-комунікативної діяльності та опанування фаховими компетентностями майбутнього вчителя початкових класів.

Володіння методами, технологіями та методиками мовленнєвого розвитку учнів початкової школи відображає діяльнісно-компетентнісний критерій готовності майбутніх фахівців. Результати порівняння висвітлено у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Дані х дослідження готовності майбутніх учителів початкової школи за результатами експертного оцінювання до і після формувального етапу

№	Рівні якості знань	КГ				ЕГ			
		До		Після		До		Після	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1.	<i>Спрямованість на розвиток мовленнєвої компетентності учнів</i>								
1.1	Високий	5	27,7	4	22,2	4	23,52	6	35,29
		7			2				
1.2	Середній	7	38,8	8	44,4	7	41,17	8	47,05
		8			4				
1.3	Низький	6	33,3	6	33,3	6	35,29	3	17,64
		3			3				
<i>Усього</i>		18	100	18	100	17	100	17	100

2	<i>Володіння знаннями щодо розвитку мовленнєвої компетентності учнів</i>								
2.1	Високий	6	33,3 3	7	38,8 8	6	35,26	8	47,05
2.2	Середній	7	38,8 8	7	38,8 8	7	41,17	7	41,17
2.3	Низький	5	27,7 7	3	16,6 6	4	23,52	2	11,76
<i>Усього</i>		196	18	100	17	100	100	17	100
3	<i>Володіння методами, методиками, технологіями мовленнєвого розвитку учнів</i>								
3.1	Високий	4	22,2 2	5	27,7 7	4	23,52	6	35,29
3.2	Середній	8	44,4 4	8	44,4 4	7	41,17	8	47,05
3.3	Низький	6	33,3 3	5	27,7 7	6	35,29	3	17,64
<i>Усього</i>		18	100	18	100	17	100	17	100

За чотирма шкалами було здійснено аналіз даних експертного оцінювання, особливість їх полягає в тому, що на відмінну від стандартних психодіагностичних методик, вони безпосередньо спрямовані на вивчення предмету дослідження. Свідомість та глибину розуміння молоддю ролі мовленнєвого розвитку у навчанні дітей, ми досліджували за шкалою «Спрямованість на розвиток мовленнєвої компетентності учнів». У експериментальній групі число студентів із високим рівнем спрямованості зросла із 23,52 % до 35,29 %; із середнім рівнем – з 41,17 % до 47,05 %. За рахунок зростання кількості досліджуваних із високим та середнім рівнем спрямованості на мовленнєвий розвиток учнів спричинив зменшення кількості майбутніх фахівців із недостатнім рівнем із 35,29 % до 17,64 %

досліджуваних. Ці підстави дають нам змогу говорити про ефективність впливу зробленої на формувальному етапі роботи із реалізації педагогічних умов щодо формування установок та спрямованості майбутніх фахівців. У контрольній групі кількість досліджуваних із високим рівнем спрямованості несуттєво зменшилася із 27,7 % до 22,2 %; ми пояснюємо це згасанням мотивації майбутніх учителів до навчання. Простежуємо зростання рівня знань у експериментальній групі з розвитку мовленнєвої комунікації молодших школярів (47,05 % студенти з високим рівнем, 41,17 % – із середнім рівнем після формувального етапу). Впровадження належних тем, проведення інтерактивних методів, майстер-класів, використання творчих та комунікативних завдань надало змогу поглибити та зміцнити знання майбутніх фахівців із проблеми дослідження. У контрольній групі рівень знань досліджуваних несуттєво але зріс, так як процес навчання не припинявся. В експериментальній групі повторна діагностика на рахунок конкретних методів і технологій діагностики й розвитку молодших школярів визначила зростання опанування майбутніми вчителями цими інструментами. А саме: після впровадження педагогічних умов високий рівень виріс до 35,29 % коригувальних методів так і діагностичних (у контрольній групі дані показники становлять 27,7 % і 16,6 % студентів). Приріст показників окремих шкал спричинює зростання загальної експертної оцінки науково-педагогічними працівниками рівня готовності майбутніх фахівців експериментальної групи до розвитку мовленнєвої компетентності молодших школярів. У експериментальній групі, за показниками експертів, у виріс до 35,29, % (для порівняння, у контрольній залишився не змінним 27,7 %, в першу чергу, через недостатність мотивації та інтересу в молоді). Низький рівень готовності студентів у експериментальній групі складає 11,76 %, у контрольній групі – 35,29 %. Це доводить про ефективність впроваджених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів.

Результативно-рефлексивний критерій готовності виявляє у студентів здатність до самовиховання, самоосвіти, саморозвитку, що закладено в

основі позитивної професійної адаптації та самореалізації в житті. Дані із повторного вимірювання проілюстровано у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

**Характеристики здатності до саморозвитку майбутніх учителів
початкової школи до і після формувального етапу**

№	Рівні здатності	КГ				ЕГ			
		До		Після		До		Після	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1.	Високий	4	22,22	5	27,7	4	23,5	6	35,2
					7		2		9
2.	Середній	8	44,44	9	50	7	41,1	9	52,9
							7		4
3.	Низький	6	33,33	4	22,2	6	35,2	2	11,7
					2		9		6
<i>Усього</i>		18	100	18	100	17	100	17	100

В експериментальній групі після формувального етапу експерименту можемо простежити підвищення рівня саморозвитку студентів як початкової особливості рефлексивного компоненту готовності. Досліджуваних із достатнім рівнем готовності збільшилось з 23,52 % до 35,29 %; із середнім – з 41,17 % до 52,94 %. Помітно знизилась кількість майбутніх фахівців з низьким рівнем здатності до самооцінки, а саме з 35,29 % до 11,76%. Отже, ціннісність професійної підготовки, інтерактивність, діалогічність, які були зазначені при створенні педагогічних умов, посприяли забезпеченню розвитку мотиваційних, рефлексивних, когнітивних, комунікативних компонентів готовності як результату професійної підготовки.

Вивчення підсумків сформованості своєрідних критеріїв готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів вказує про результативність упроваджених педагогічних умов. Це знаходить своє вираження у дослідженні готовності як інтегральної якості, результати проілюстровано у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

**Рівні готовності майбутніх фахівців до мовленнєвого розвитку
учнів до і після формувального етапу**

№	Рівні готовності	КГ				ЕГ			
		До		Після		До		Після	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1.	Високий	4	22,22	4	22,2	4	23,5	6	35,2
					2		2		9
2.	Середній	9	50	10	55,5	7	41,1	8	47,0
					5		7		5
3.	Низький	5	27,77	4	22,2	5	29,4	3	17,6
					2		1		4
<i>Усього</i>		18	100	18	100	17	100	17	100

При порівнянні результатів констатувального та формувального етапів дослідження, можемо зазначити що кількість майбутніх учителів експериментальної групи із високим рівнем готовності зростає із 35,52 % до 35,29 %; із середнім рівнем готовності – із 41,17 % до 47,05 %. Тобто, зміна педагогічних умов підготовки студентів до розвитку мовленнєвої компетентності молодших школярів дала змогу підвищити рівень готовності як інтегральної якості, похідної від рівня компетентності, обізнаності, умотивованості.

Кількість респондентів у контрольній групі із низьким рівнем готовності до розвитку мовленнєвої компетентності знизилася із 27,77 % до 22,22 %, однак це ніяк не відзначилось на зміні достатнього рівня готовності.

Отже, у стандартизованих умовах педагогічного навчання спостерігаємо мінімальне підвищення показників готовності, передусім, через зростання професійної компетентності студентів. Але, за допомогою спеціально створених педагогічних умов хід професійної підготовки приймає цілеспрямований системний характер, що дає змогу більш ефективно та комплексно мати вплив на предмет дослідження.

ВИСНОВКИ

Теоретичне та експериментальне дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку учнів дає змогу сформулювати такі висновки:

1. Проведений аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає змогу скласти цілісне уявлення про особливості, провідні характеристики та сутність підготовки студентів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів. У залежності цим визначено компетентнісний, системний та діяльнісний як основні методологічні підходи до професійної підготовки майбутнього спеціаліста до мовленнєвого розвитку молодших школярів. Виявлено системні характеристики даного дослідження (мовленнєвого розвитку дітей, фахової підготовки учителя початкової школи та функціонування початкової школи як соціально-освітньої інституції). Надано зміст головних видів діяльності студентів в процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку дітей є нелегким та складним педагогічним процесом, кінцевим результатом якого є сформована готовність студентів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів.

Готовність майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку дітей постає як неподільна інтегрована якість особистості майбутнього вчителя, що визначає його мотивацію до мовленнєвого розвитку учнів, сукупність умінь, знань і навичок на рахунок розвитку мовленнєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку та забезпечення мовленнєвого розвитку учнів у процесі педагогічної діяльності.

2. Визначено особливості та зміст мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку. Мовленнєвий розвиток учнів початкової школи – це процес формування та становлення мовно-мовленнєвої особистості у процесі взаємодії, спілкуванні з різними мовцями в будь-яких мовленнєво-комунікативних ситуаціях (навчально-організованих або спонтанних);

активізації мовця в різні види мовленнєвої діяльності (комунікативно-мовленнєвої, навчально-мовленнєвої, пізнавально-мовленнєвої будь-якої), направленої на виконання завдань пізнання, навчання, спілкування. Мовленнєву компетенцію молодших школярів визначено як багатокomпонентне утворення, що окреслює сформованість різних систем комунікативних умінь та видів мовленнєвих компетенцій, важливих для успішної навчально-мовленнєвої діяльності залежно до освітніх ліній Державного стандарту початкової освіти. У зв'язку з цим подано етапи мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку, такі як: збагачення словникового запасу; опанування норм літературної мови; формування умінь і навичок побудови висловлювання в усній і письмовій формах певного типу і стилю мовлення з урахуванням ситуації спілкування.

3. З'ясовано показники та критерії сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів: навчально-когнітивний (спеціальні уміння та знання студентів щодо мовленнєвого розвитку дітей); мотиваційно-пізнавальний (спрямованість майбутніх фахівців на формування готовності до мовленнєвого розвитку учнів); діяльнісно-компетентнісний (здатність майбутніх учителів початкових класів працювати над розвитком мовлення молодших школярів); результативно-рефлексивний (усвідомленість власного рівня підготовки щодо мовленнєвого розвитку дітей). Критерії та показники готовності студентів до розвитку мовленнєвої компетентності учнів узгоджено із змістом досліджуваного явища. За визначеними критеріями та їх показниками створено рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів, а саме: високий, середній, низький.

Актуальний стан готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів було виявлено на констатувальному етапі експерименту. В ході комплексного діагностування було виявлено, що близько 23 % студентів володіла високим рівнем

готовності. Неабияка кількість досліджуваних (27 % у контрольній та 29 % в експериментальній групі) були з низьким рівнем сформованості даної готовності. Після проведення формувального етапу експерименту, який спрямовувався на упровадження педагогічних умов у процес професійної підготовки студентів експериментальної групи, спостерігався приріст досліджуваних із достатнім рівнем сформованості означеної готовності із 23,52 % до 35,29 %; результати студентів щодо готовності до розвитку мовленнєвої компетентності дітей середнього рівня також зросли з 41,17 % до 47,05% .

У контрольній групі кількість досліджуваних із низьким рівнем сформованості готовності до розвитку мовленнєвої компетентності молодших школярів знизилась із 27 % до 22 %, що ніяк не вплинуло на зміні достатнього рівня сформованості готовності.

4. Статистичний аналіз даних експерименту підтвердив результативність упроваджених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку мовленнєвої компетентності учнів. Виконане дослідження не вичерпує всіх запитів процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку учнів. У майбутньому вивчення потребують проблеми формування сучасних педагогічних методів та технології щодо мовленнєвого розвитку учнів початкової школи, підготовки науково-методичного інструментарію професійного навчання студентів із бранням до уваги вимог освітніх реформ та сучасних запитів українського суспільства, дослідження можливостей дистанційної освіти та самоосвіти в даному процесі, обов'язково засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. Вектор наступності Державних стандартів дошкільної і початкової ланок освіти. Початкова школа. 2013. № 3. С. 1–4.
2. Бондарчук Є. Інтерактивні технології – шлях до створення ситуації успіху у навчальній діяльності молодшого школяра (за науково-педагогічним проектом "Інтелект України"). Початкова школа. 2017. № 11. С. 1–3.
3. Вашуленко М. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів. Початкова школа. 2009. № 1. С. 16–20.
4. Вашуленко М. С. Дубовик С. Г., Мельничайко О. І. Українська мова : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / за ред. М. С. Вашуленка. Київ : Освіта, 2015. 192 с.
5. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. Київ : Освіта, 2006. 268 с.
6. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. Початкова школа. 2000. № 4. С. 11–14.
7. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: Монографія. Д.: Вид-во ДНУ, 2005. 304 с.
8. Голуб Н. Методичні рекомендації щодо навчання української мови в умовах компетентнісного підходу. Дивослово. 2013. № 9. С. 2–7
9. Грона Н. В. Система підготовки студентів педагогічного коледжу до формування у молодших школярів текстотворчих умінь : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. 665 с.
10. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20>

11. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
12. Закон України "Про освіту" : від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/1484-znayomtesya-zakon-ukrani-pro-svtu2017>.
13. Захарійчук М. Д. Мовчун А. І. Українська мова : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Грамота, 2013. 176 с.
14. Захарійчук М. Д. Мовчун А. І. Українська мова : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Грамота, 2015. 192 с.
15. Каліш В. Підготовка студентів до роботи зі словом. Початкова школа. 2001. № 2. С. 37–41.
16. Калмикова Л., Калмиков Г., Харченко Н. Феномен "компетенція" і "компетентність" у психолого-педагогічній науці і вищій педагогічній освіті. На допомогу розробникам ОПП і ОНП: погляд фахівців суміжної спорідненої спеціальності. Початкова школа. 2016. № 12. С. 37–41.
17. Клименко А. Проблемна ситуація як засіб формування мотивації вивчення української мови. Початкова школа. 2014. № 9. С. 16–18.
18. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія. Житомир: Рута, 2010. 562 с.
19. Коберник Г. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя в умовах діалогічного навчання. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2010. № 2. С. 7–12.
20. Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М. Методика викладання української мови : навч. посібн. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с
21. Комплексний підхід до фахової підготовки сучасного вчителя початкових класів : монографія / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. 312 с.

22. Котух Н. Навчальна комунікація як засіб мовленнєвої самореалізації учня. Початкова школа. 2006. № 5. С. 6–10.
23. Кулик О. Особистісно орієнтований підхід до навчання як чинник мовленнєвого розвитку учнів. Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Педагогіка. № 2 (57). 2017
24. Кучерук О. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу. URL: http://eprints.zu.edu.ua/4578/1/vip_53_15.pdf
25. Кучерук О. Шляхи формування мовленнєвої компетентності: психолінгвістичний підхід до навчання рідної мови. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»: науково-теоретичний збірник. 2007. Вип. 12. С. 37–41.
26. Левіна Л. Розвиток мовленнєвої компетентності: діалогічне мовлення. Початкова освіта. 2010. № 46. С. 4–6.
27. Леонтьев А. А. Психолінгвистика. Лингвистический энциклопедический словарь. Москва: Наука, 1990. 967 с.
28. Лещенко Г. Комунікативна спрямованість уроків розвитку мовлення. Початкова освіта. 2008. № 16. С. 13–16.
29. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: монографія. Умань: Видавець "Сочінський", 2012. 449 с.
30. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів: Львівській державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с
31. Методика вивчення української мови в школі / Беляєв О. М, Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І. та ін. Київ : Радянська школа. 1987. 246 с.
32. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посібн. / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

33. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підручник для студентів філологічних факультетів університетів / М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман та ін. / за ред. М. І. Пентиліук. К.: Ленвіт, 2004. 400 с

34. Наумчук М. М. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови. Тернопіль: Видавництво Астон, 2008. 132 с.

35. . Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.Pdf>

36. Охріменко Л. Особливості навчання української мови учнів початкових класів за новою шкільною програмою відповідно до державного стандарту початкової загальної освіти. URL: <http://ddpu.drohobych.net/wpcontent/uploads/2014/10/Охріменко.pdf>.

37. Паршина Л. Г. Педагогические условия формирования компетенций студентов педвуза в процессе освоения мультимедиа : дисс. ... на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Саранск, 2008. 222 с..

38. Пентеліук І. С. Тракткування мовної особистості учнів у сучасній педагогічній науці. URL: <http://srw.kspu.edu/wp-content/uploads/2012/04/Pentiluyk.pdf>.

39. Підгурська В. Ю. Психологічні аспекти формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх учителів-класоводів. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія "Педагогічні науки". Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2013. Випуск 67. С. 65–69.

40. Попович Л. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. Початкова школа. 2015. № 1. С. 52–54.

41. Програми для середньої загальноосвітньої школи: 1–4 класи. Київ: Початкова школа, 2016. С. 7–59.

42. Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: 1–4 класи (оновлена) URL: <http://mon.gov.ua/withoutSD/Програми/1-ukrayinska-mova-1-4-klas.lyuba.doc>

43. Хом'як І. Роль середовища у формуванні мовленнєвої культури учнів. Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сер.: мовознавство. Тернопіль: ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. Вип. 1 (11). С. 112-116.

ДОДАТКИ

Додаток А

Види завдань для 3 класу з розділу «Текст» та «Речення»

ТЕКСТ

Уявлення про текст та його будову. Уявлення про змістовий зв'язок між частинами тексту.

1. 1. Прочитай текст. Який заголовок можна до нього дібрати?

Усі знають цю квіточку. Вона схожа на маленьке сонечко. Ціле літо цвітуть кульбабки на луках. Їхнє насіння зібране в пухнасту білу кульку. Дмухнеш на неї - і попливуть у повітрі легенькі насінинки. Жовта квітка кульбабки увесь день повертає за сонцем свою голівку.

2. Визнач у цьому тексті зачин.

3. Про що можна сказати в кінцівці цього тексту?

Типи текстів. Текст- розповідь, текст-опис, текст-міркування.

1. 1. Прочитай текст.

Пугач - красивий птах. У нього довгі крила жовтого кольору. Очі у пугача великі і круглі. Це нічний птах. Уночі він подає голосні звуки: „Пу-гу! Пу-гу!” Тому і називають цього птаха пугачем.

1. Це розповідь чи опис? Доведи свою думку.

2. 1. Послухай загадку. Про кого вона?

Пташечка невеличка,
в неї білі щічки,
сірі лапки, гарна шапка,
фартушок жовтенький,
голосочок тоненький.

Та ж ця пташка невеличка
називається ...

2. За допомогою якої частини мови автор зробив опис цієї пташки?

3. 1. Прочитай текст. До якого типу ти його віднесеш - до розповіді, опису чи міркування? Доведи.

РОМАШКА

Проклюнулася на леваді маленька ромашка. Навколо високі трави стоять, і всім їм до ромашки байдуже.

Незатишно стало ромашці. Коли чує: хтось грає. Срібно так, солодко.

Розплющила ромашка очі - аж то бджілка кружляє. Її крильця бринять, і від того - музика.

Радіє зелена земля. Радіє синє небо. Ромашка підвела голову і розквітла: біла, біла, ще й з крапелькою жовтогарячого сонця.

І від того, що ромашка розквітла, літо стало ще краще.

Борис Харчук

РЕЧЕННЯ

Речення, різні за метою висловлювання та за інтонацією.

1. 1. Прочитай речення.

З ким ти дружиш? До кого ти ходиш у гості? Де ти береш книжки для читання? Який вид спорту ти найбільше любиш? Ким ти мрієш стати?

2. Які речення за метою висловлювання ти прочитав?

3. Які речення будуть звучати у відповідях на них?

4. Дай відповідь на останнє запитання окличним реченням.

2. Склади речення з метою про щось повідомити. Яке це речення за метою висловлювання?

3. Склади речення з метою про щось дізнатися. Яке це речення за метою висловлювання?

4. Склади речення, у якому ти товаришеві даєш якусь пораду. Яке це речення за метою висловлювання.

5. Склади речення, у якому ти з радістю повідомляєш, що розв'язав складну задачу. Яке це речення за метою висловлювання? А яке це речення за інтонацією?

6. Якими за метою висловлювання можуть бути окличні речення?

Наведи приклади таких речень.

7. 1. Послухай народну пісеньку.

- Добрий вечір, зайчику, куди йдеш?

Скажи мені правдоньку, де живеш?

Отут живу в хатоньці край води.

А ти туди, лисонько, не ходи.

2. Скільки запитань прозвучало у пісеньці? Кому ці запитання були адресовані? Хто поставив зайчикові ці запитання?

8. 1. Прочитай текст. З яких речень за метою висловлювання він побудований?

**Критерії та показники готовності майбутніх учителів початкової школи
до мовленнєвого розвитку учнів**

№	Критерії	Показники
1	Мотиваційнопізнавальний – спрямованість майбутніх учителів початкової школи на формування готовності до мовленнєвого розвитку учнів	- Рівень сформованості пізнавальних та професійних інтересів майбутніх учителів - Спрямованість майбутніх педагогів на підвищення рівня підготовки до мовленнєвого розвитку учнів - Умотивованість майбутніх фахівців до реалізації розвивальної та комунікативної функцій педагога - Креативність і творче ставлення до педагогічної діяльності
2	Навчально-когнітивний – фахові знання й уміння майбутніх учителів початкових класів щодо мовленнєвого розвитку учнів	- Рівень теоретико-методичних знань майбутніх учителів початкової школи - Обізнаність майбутніх педагогів щодо сутності та змісту мовленнєвого розвитку учнів - Мовні та фахові вміння майбутніх педагогів щодо організаційно-розвивальної взаємодії із молодшими школярами
3	Діяльніснокомпетентнісний – здатність майбутніх педагогів здійснювати мовленнєвий розвиток молодших школярів	Володіння майбутніми учителями методами діагностики рівня комунікативномовленнєвого розвитку учнів - Здатність майбутніх учителів початкової школи до

		організації мовленнєво-комунікативної взаємодії із школярами
4	Результативнорефлексивний – усвідомленість оцінки майбутніми фахівцями рівня власної готовності до мовленнєвого розвитку учнів	Здатність майбутніх учителів до оцінювання рівня власної готовності до мовленнєвого розвитку учнів - Фахова адаптованість майбутніх педагогів до мовленнєво-комунікативної взаємодії в середовищі початкової школи - Умотивованість майбутніх учителів початкової школи на постійний фаховий розвиток та самореалізацію у професії

Додаток В

**Методика діагностики навчальної мотивації студентів (А. Реан,
В. Якунін)**

Оцініть, будь ласка, від 1 (найнижчий бал) до 5 (найвищий бал) представлені мотиви навчальної діяльності відповідно до їх значущості особисто для Вас

№	Мотиви навчання	Бали				
		1	2	3	4	5
1	Вчуся, оскільки мені подобається обрана професія					
2	Вчуся, щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності					
3	Хочу стати фахівцем					
4	Щоб дати відповіді на актуальні питання у сфері майбутньої професії					
5	Хочу повністю розкрити власні задатки, здібності та схильності до обраної професії					
6	Щоб не відставати від друзів					
7	Щоб працювати з людьми, потрібно мати глибокі та всебічні знання					
8	Хочу, щоб наша академічна група стала кращою у рейтингу					
9	Щоб заводити знайомства і спілкуватися із цікавими людьми					
10	Тому що здобуті знання дадуть змогу досягнути необхідного					
11	Щоб у знайомих не змінилася думка про мене як про здібну перспективну людину					

12	Щоб уникнути осуду та покарання за погане навчання					
13	Хочу бути шанованою людиною					
14	Не хочу відставати від одногрупників та бути серед тих, хто відстає у навчанні					
15	Тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому					
16	Хочу успішно вчитися, бути відмінником					
17	Просто подобається вчитися					
18	Потрапивши в університет, змушений вчитися, щоб закінчити його					
19	Бути постійно готовим до занять					
20	Успішно продовжити навчання та одержати відповіді на конкретні навчальні питання за фахом					
21	Щоб одержати глибокі та міцні знання					
22	Тому що планую займатися науковою діяльністю у майбутньому					

Обробка результатів здійснюється як обрахунок середнього показника за шкалами:

1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14, 32
2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19
3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34
4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5
5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28
6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22
7. Соціальні мотиви: 11, 16.

Додаток Г

**Експертне оцінювання готовності майбутніх учителів початкової школи
до мовленнєвого розвитку учнів**

*Оцініть, будь ласка, від 1 (найнижчий бал) до 5 (найвищий бал) рівень
готовності майбутніх учителів початкової школи до мовленнєвого розвитку
учнів під час виконання творчого завдання*

Студент _____

Експерт _____

№	Характеристики підготовки	Бали				
		1	2	3	4	5
1	Свідомість ставлення студента до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів					
2	Наявність у студента прагнення розвивати готовність до мовленнєвого розвитку учнів					
3	Володіння стійкими та глибокими психологічними знаннями щодо мовленнєвого розвитку учнів					
4	Володіння стійкими та глибокими педагогічними знаннями щодо мовленнєвого розвитку учнів					
5	Володіння стійкими та глибокими методичними знаннями щодо мовленнєвого розвитку учнів					
6	Володіння формами та методами мовленнєвого розвитку молодших школярів					
7	Здатність організувати мовленнєве розвивальне середовище					
8	Творче ставлення студента до мовленнєвого розвитку учнів					
9	Уміння аналізувати результати власної діяльності із комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів					

Анкета «Здатність учителя до саморозвитку» (В.Семиченко)

Дайте відповідь на питання анкети, вибравши один із запропонованих варіантів: «ні», «частково», «так».

1. Чи читали Ви і чи знаєте щось про принципи, методи, правила самоосвіти, самовиховання, саморозвитку особистості?
2. Чи маєте Ви серйозні і глибокі прагнення до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку своїх особистісних якостей, здібностей?
3. Чи відмічають Ваші друзі, знайомі Ваші успіхи в самоосвіті, самовихованні, саморозвитку?
4. Чи відчуваєте Ви прагнення глибше пізнати себе, свої творчі здібності?
5. Чи маєте Ви свій ідеал і чи спонукає він Вас до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку?
6. Чи часто Ви задумуєтесь про причини своїх промахів, невдач?
7. Чи здатні Ви до швидкого самостійного оволодіння новими видами діяльності, наприклад, до самостійного вивчення проблем, пов'язаних з культурологічною діяльністю?
8. Чи здатні Ви і далі вирішувати складну задачу, якщо перші дві години не дали очікуваних результатів?
9. Чи ведете Ви щоденник, де записуєте свої ідеї, плануєте своє життя (на рік, на найближчий місяць, тиждень, день), і чи аналізуєте, що із запланованого виконати не вийшло і чому?
10. Чи Ваші друзі вважають Вас людиною, здатною до подолання труднощів?
11. Чи знаєте Ви свої сильні і слабкі сторони?
12. Чи хвилює Вас майбутнє?

13. Чи прагнете Ви до того, щоб Вас поважали Ваші найближчі друзі, батьки?

14. Чи здатні Ви керувати собою, стримувати себе у конфліктних ситуаціях?

15. Чи здатні Ви до ризику?

16. Чи прагнете Ви виховувати в собі силу волі або інші якості?

17. Чи досягаєте Ви того, щоб до Вашої думки прислуховувались?

18. Чи вважаєте Ви себе цілеспрямованою людиною?

19. Чи вважають (вважали) Вас батьки людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку?

20. Чи вважають (вважали) Вас вчителі людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку?

21. Чи вважають (вважали) Вас друзі людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку?

Опрацювання результатів. Визначте кількість балів за кожну відповідь, відповідно до ціни обраного варіанта: «ні» – 1 бал; «частково, періодично» – 2 бали; «так» – 3 бали». Додайте набрану кількість балів за усі відповіді і порівняйте цю суму балів зі шкалою визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку.

Ключ до тесту: 21–37 балів – низький рівень; 38–50 – середній рівень; 51–63 – високий рівень.

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Баранова Ірина Олександрівна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
 - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
 - принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичної поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
- надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
- не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
- своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
- не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
- підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

- поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
- не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
- відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
- запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
- не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
- не підроблювати документи;
- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

____20.10.2021____
(дата)

_____  _____

____Ірина Баранова____
(ім'я, прізвище)