

Олена Гордієнко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
e-mail: YELENA_G@i.ua

**РОЗВИТОК УМІНЬ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В АСПЕКТІ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ**

Пріоритетним підходом до навчання в системі початкової освіти є компетентнісний підхід, що сприяє створенню передумов для формування в молодших школярів необхідних умінь та навичок, розвитку їх особистісних якостей. Застосування компетентнісного підходу ставить за мету досягнення ефективних освітніх результатів у вигляді сформованих компетентностей. Зокрема, мовленнєва компетентність учнів початкових класів у Державному стандарті початкової освіти характеризується як уміння користуватися засобами рідної мови для здійснення спілкування [4]. Важливим компонентом мовленнєвої компетентності є опанування монологічним мовленням.

В освітніх програмах для початкових класів зазначається, що розвиток монологічного мовлення молодшого школяра в системі розвитку мовлення є унікальним та складним процесом, який тісно взаємопов'язаний із психічним, інтелектуальним, емотивним розвитком дитини, впливає на її мислення та здатність гармонійно взаємодіяти з іншими комунікантами.

Вивченню різноманітних аспектів розвитку монологічного мовлення приділялась увага в багатьох психолінгвістичних та лінгводидактичних наукових доробках. Механізми монологічного мовлення та загальні засади його становлення описано в дослідженнях Л. Калмикової, Л. Кардаш, Т. Кириченко, С. Куранової, Е. Барент (Е. Barendt), Е. Сапір (Е. Sapir), Дж. Седвай (J. Sedivy) та інших. У дослідженнях означених вчених виокремлено психологічні засади формування та розвитку монологічного мовлення, схарактеризовано аспекти комунікативної діяльності особистості, чинники, що здійснюють вплив на розвиток монологічного мовлення суб'єкта. Вітчизняні науковці визначають монологічне мовлення як розгорнуте висловлювання, що визначає передумови для комунікації людей в цілому. У доробках закордонних вчених поняття монологічного мовлення визначається як одиниця, компоненти якої організовані згідно законів логіки та граматичної будови мови.

Психологічний словник сучасних термінів надає таке визначення монологічного мовлення: це форма мовлення, у виникненні якого бере участь одна особа, висловлювання якої

містять відповідь на запитання слухача [5, с. 178]. О. Соловей вважає, що монологічна форма висловлювання створює підґрунтя для опанування іншими видами мовлення. Під час опанування монологічним мовленням дитина вступає в комунікацію з дорослим [8, с. 49].

За О. Яценковою, монологічне мовлення породжується однією особою, тому може мати певний, властивий їй стиль висловлювання. Виокремлюється декілька форм монологу, а саме: внутрішня (виникає подумки) та зовнішня (сприймається іншими, тому має бути розраховане на їх сприймання). За лінгвістичними особливостями монологічне мовлення містить в собі ознаки мовлення писемного, що вирізняється розгортанням предмета висловлювання, синтаксично складне та водночас структурно урізноманітнене [9, с. 57]. Т. Скалацька надає таке визначення монологічного мовлення: «це одна з форм мовлення, що характеризується складною синтаксичною будовою та прагненням розкрити зміст конкретного питання» [6, с. 97]. За Е. Ніколаєску, монологічне мовлення – це особливий тип мовленнєвої діяльності, який відрізняється розгорнутістю, більшою довільністю та запрограмованістю [3, с. 161].

Г. Васьківська стверджує, що монологічне мовлення є зв'язним мовленням однієї особи, метою якого є повідомлення про певні факти, явища, події [1, с. 36]. Науковиця виокремлює особливості монологічного мовлення: необхідність попередньої довготривалої підготовки та обмірковування змісту; її довільність та розгорнутість; послідовне викладення повідомлення та обумовленість його змісту спрямованістю на слухача; вчена зазначає, що монологічне мовлення, на відміну від діалогічного, є більш контекстним та викладається у повнішій формі. Таким чином, у процесі підготовки до монологічного мовлення здійснюється детальний відбір доречних лексичних засобів, обмірковується застосування різних синтаксичних конструкцій [1, с. 35].

Монологічне мовлення будується на основі зразка, що подається у вигляді висловлювання, пов'язаного зі ситуацією, у якій відбувається обмін інформацією. У доробках закордонних учених (Л. Рафаель (L. Raphael), Дж. Борден (G. Borden), К. Харіс (K. Harris) поняття монологічне мовлення визначається як

одиниця мовлення, компоненти якої виступають у взаємозв'язку, пов'язані логікою та граматично [13, с. 381].

Отже, особа, яка застосовує монолог, чітко усвідомлює його мету. Існує багато варіантів монологічного мовлення, що вирізняються за змістом та ступенями самостійності та підготовленості. Далі наведемо приклади форм монологічного мовлення.

Так, за ступенем підготовленості доповідача виокремлюються підготовлене, частково підготовлене та непідготовлене висловлювання. Змістові характеристики монологічного мовлення представлено такими формами, як повідомлення, опис або розповідь. За таким критерієм, як ступінь самостійності монологічного висловлювання, виокремлюються такі ознаки: відтворення вивченого, (переказ), самостійний вислів.

Формування монологічних вмінь є складним і довготривалим процесом, що започатковується в дошкільному віці й продовжує ускладнюватись під час здобуття загальної середньої та вищої освіти. Сенситивним періодом для формування монологічного мовлення виступає молодший шкільний вік, коли діти навчаються переказувати текст, складати невеликі за обсягом розповіді, здійснювати опис предметів, обґрунтувати правильність власних суджень із наведенням аргументів, встановленням причинно-наслідкових зв'язків.

Для нашого дослідження важливе значення мають думки учених про особливості монологічного мовлення. На думку Е. Барент (E. Barendt), монолог є підґрунтям до комунікації [10, с. 32]. Е. Сапір (E. Sapir) визначає мовлення як багатоаспектне явище, що складається з окремих висловлювань та потребує від слухача подальшого обговорення окресленої теми. Монологічне мовлення виникає із бажання мовця донести співрозмовнику певну інформацію [14, с. 78]. Дж. Седвай (J. Sedivy) пропонує визначати монологічне мовлення як процес комунікації між особами, що має на меті обмін думками та враженнями [15, с. 23]. Д. Денні (D. Danny) та Н. Стейнберг (N. Steinberg) схарактеризовують монологічне мовлення як процес обміну між суб'єктами висловлюваннями, на зміст яких впливає безпосереднє сприймання учасників спілкування [11, с. 94].

Як бачимо, монологічне мовлення являє собою процес передавання повідомлень у процесі комунікації, є засобом спілкування осіб між собою. Як складний психічний механізм має низку взаємозв'язків із різноманітними станами, властивостями та якостями особистості. Саме монологічне мовлення серед інших видів мовлення вирізняється низкою факторів соціального характеру, а саме: врахуванням у висловлюванні національних традицій, культурологічних особливостей співрозмовників, дотриманням мовленнєвого етикету, рівнем сформованості навичок спілкування, умовами виховання, які інтегруючись стають вагомими компонентами мовленнєвої діяльності людини.

Отже, монологічному мовленню властиві такі якості як спланованість, логічність, послідовність, організованість, наявність відповідного до ситуації лексикону, потребує добору для формування висловлювання чітких, правильних граматичних форм. Безперервне та зв'язне висловлювання однією особою власних думок є провідною ознакою монологічного мовлення. Все висловлювання, що відтворюється суб'єктом, має бути чітко спланованим та організованим, правильно граматично оформленим.

Проведений нами аналіз понять надає можливість зробити висновок, що навчання монологу як складової комунікативної компетентності молодших школярів реалізує важливе освітнє завдання, а саме: навчає ставленню до інших людей як цінності, прагненню до взаєморозуміння партнерів, доброзичливості, відкритості, взаємного довір'я, толерантності, вироблення вміння комунікувати в рамках правил і норм загальної культури мовлення і поведінки. У цілому розвиток монологічного мовлення молодших школярів – це складний і поступовий процес, який передбачає різні аспекти мовленнєвого розвитку та спілкування.

Під час педагогічної практики в 1–2 та 3–4 класах ліцеїв міста Житомира та області студентами ННІ педагогіки (спеціальність «Початкова освіта») було проведено дослідження рівня розвитку монологічного мовлення молодших школярів. Учні зазвичай хоч і давали правильний опис картинок, проте часто помилялися у доборі слів і виразів, відхилялися від теми, описи були

недостатньо повними, вони характеризувалися неточностями, недостатньою повнотою, невмінням дотримуватись логічно правильної послідовності. Учні, які виявили низький рівень розвитку умінь діалогічного мовлення, складали 25 % від загального числа респондентів, часто припускались грубих помилок. Вони потребували допомоги дорослого, виявляли слабкі знання, майже у всіх випадках не могли надати пояснення, іноді не розуміли завдання або відмовлялися від виконання, відволікалися, мовчали або відповідали «так», «ні». Невелика кількість дітей із досліджуваних груп виявили високий рівень (17 %). Ці учні виявили гарні усвідомлені знання, давали чіткі відповіді, використовували пояснення своїм думкам, правильно розповідали про героїв книжки, крім того, самостійно і правильно наводили приклади, аргументували. У відповідях були наявні оригінальні ідеї та розмаїття варіантів виконання, мовлення виразне. Більшість респондентів (58%) виявили середній рівень сформованості умінь монологічного мовлення. Під час уроку вони в цілому правильно складали відповіді, намагались використовувати формули мовленнєвого етикету, залучали жести та міміку, використовували вирази, які запам'ятали з прослуханих сюжетів. Проте не завжди виявляли здатність до встановлення зв'язків у частинах монологу та не виявляли ініціативи у спілкуванні, соромилися і відчували труднощі у побудові монологу.

Діагностика засвідчила недостатній рівень розвитку монологічного мовлення в молодших школярів. Тому ми перейшли до наступного етапу нашого дослідження – розробки спеціального комплексу вправ, спрямованого на розвиток умінь монологічного мовлення молодших школярів.

Навчання монологічному мовленню молодших школярів може здійснюватись за такими основними напрямками: сприймання та відтворювання творів (текстів) і продукування власних зв'язних висловлювань різних типів і стилів. Так, діти слухають і читають художні та науково-популярні тексти, вчать їх переказувати, опановують різні види продуктивного монологічного мовлення, наприклад, вчать складати опис, розповідь, вчать міркувати, спираючись на певний наочний матеріал (іграшки, картини, схеми), а також без нього.

Навчання монологічному мовленню молодших школярів здійснюється на кожному уроці за такими етапами:

1. Актуалізація лексичної (збагачення, уточнення й активізація словникового запасу) і граматичної компетентності учнів (навичок словозміни, словотворення і побудови простих поширених і складних речень), що реалізується на підготовчому етапі заняття у формі бесіди під час розгляду сюжетної картинки й лексико-граматичних вправ. На цьому етапі використовуються такі прийоми: добір слів різних частин мови за предметними і сюжетними картинками, за словесною інструкцією; зміна і утворення слова за зразком, за картинкою; вставка слів у текст; доповнення та поширення речень, складання словосполучень і речень за поданими словами, за картинками; ігрові прийоми (дидактична гра «Назви одним словом», «Дешифрувальник», «Я диктор» та ін.).

2. Навчання переказу. Безпосередня робота з формування зв'язного монологічного мовлення починається з навчання переказу, оскільки цей вид зв'язного висловлювання вважається найпростішим: дитина передає своїми словами авторський текст і використовує готові мовленнєві форми.

Робота з навчання переказу проходить у два етапи:

А) Підготовчий: мотиваційний (відгадування загадок, вступна бесіда); пояснення значення імовірно незнайомих дітям слів; зосередження уваги на сприйнятті тексту; читання (слухання дітьми) тексту; обговорення прочитаного; визначення дійових осіб та з'ясування причинно-наслідкових зв'язків; визначення головної думки прочитаного тексту;

Б) Основний: читання вже знайомого тексту дітьми; розгляд сюжетних картинок, що ілюструють текст; розміщення дітьми картинок у потрібній послідовності; читання тексту з наміром переказу; переказ за частинами; переказ тексту цілком.

Для переказу обираємо знайомі та доступні дітям невеликі тексти. Наприклад, для 1 класу пропонуємо короткі казки «Ріпка», «Колобок», «Вершки і коріння» (в обробці К. Д. Ушинського). У цих творах присутні повторювані сюжетні моменти, події розвиваються в логічній послідовності, головний герой вступає у взаємодію з кількома персонажами по черзі. Використовуємо різноманітний наочний матеріал: картинки зі

зображенням персонажів, моделі-замінники (силуетні зображення у вигляді геометричних фігур), картинно-графічні плани чи схеми, фланеграф, мнемотаблиці.

Після прочитання казки визначаємо персонажів (Дід, Баба, Внучка, Жучка, Котик, Мишка), порядок дій, що відбуваються (в якій послідовності з'являлися герої). Під час повторного читання діти викладають на фланеграфі картинки зі зображеннями персонажів казки. Після чого, спираючись на зображення на фланеграфі, діти переказують казку.

Також використовуємо завдання на розвиток навичок розповідання з елементами творчості. Дітям пропонуємо ситуацію: врешті ріпку не змогли витягнути; придумати продовження казки (кого покличе Мишка тощо).

Працюючи над переказом казки «Вершки і коріння», використовуємо незаповнену основу для схеми та силуетні зображення. Після прочитання казки визначаємо героїв (Чоловіка та Ведмедя). Далі текст казки ділиться на дві частини (*Чоловік і Ведмідь садили й ділили ріпу, сіяли й ділили пшеницю*), кожен опрацьовуємо, зазначаємо, що посаджено і як ділили (кому що дісталось). Далі вибираємо силуетні зображення персонажів і посаджених рослин та їх частин, на які ділили. У верхній частині схеми діти наклеюють силуетні зображення людини та ведмедя. *Виросла ріпка* (наклеїли на схему силуетне зображення ріпки). *Чоловік взяв коріння, а бадилля віддав Ведмедю* (під зображенням людини наклеїли силуетне зображення самої ріпи, а під зображенням Ведмедя – її бадилля). *Пшениця дозріла* (наклеїли на схему силуетне зображення пшениці). *Бадилля Чоловік взяв собі, а коріння віддав Ведмедю* (під людиною клеїмо силуетне зображення колоска, а під ведмедем – силуетне зображення кореня колоска).

Окрім цього, додаємо завдання на розвиток навичок розповіді з елементами творчості. Дітям пропонуємо таку ситуацію: *Чоловік вирішив засіяти поле наступної весни*, тож потрібно придумати продовження казки.

Так, наочно ілюструючи казки, діти бачать в схемах персонажів, причинно-наслідкові зв'язки та порядок дій; перед очима – схематична ілюстрація казки, тому під час переказу діти звертають увагу на правильну побудову речень, на відтворення

слів і виразів, характерних для твору, який вони переказують. Разом із формуванням навичок переказу поглиблюється знання твору, вдосконалюється будова мовлення, його виразність, вміння будувати речення та текст у цілому.

3. Навчання складання описової розповіді (формування уявлень про структуру тексту, логічний зв'язок і послідовність подій, умінь використання лексико-граматичних засобів під час складання розповіді) проводиться після сприйняття дітьми сюжетної картинки й розбору її змісту.

На даному етапі використовуються такі прийоми: мотиваційна установка (добір сюжетних картинок, що викликають інтерес дітей; сприйняття наочності; цільова установка на створення оповідання); зразок розповіді (тексту повністю або його фрагментів) з подальшим аналізом і повторенням; ознайомлення з особливостями й структурою тексту; пояснення змісту й послідовності дій; складання плану розповіді (питального, схематичного) самостійно й у групах; колективне складання розповіді за частинами; самостійний запис оповідання; добір синтаксичних конструкцій (зачин: *«Навесні ...»*, *«Одного літнього дня...»*, *«Одного разу взимку ...»*, *«Літнім ранком ...»*, *«Як-то раз ...»*; основна частина: *«Спочатку ...»*, *«Спершу ...»*, *«Потім ...»*, *«Далі ...»*, *«Після цього ...»*, *«Через деякий час ...»*, *«Раптом ...»*, *«Скоро ...»*; розв'язка: *«Тепер стало зрозуміло ...»*, *«Виявляється ...»* і т.п.); ігрові прийоми (дидактичні ігри з наочним матеріалом *«Розташуй за послідовністю подій»*, *«Плутанина»*, *«Четвертий зайвий»* і т.д.).

Під час складання кожної розповіді вчитель слідкує за правильністю утворення слів, уточнює слова, відстежує правильність викладу думок (наприклад, не тільки перерахування подій, а й пояснення причинно-наслідкових зв'язків), наголошує на фінальних словах, які додадуть розповіді закінченості, висловлять мораль або основну думку оповідання. За необхідністю вчитель виправляє помилки, неточності, допомагає дібрати слова й вирази, додає пояснення до творчих завдань.

Розвиток навичок контролю за власним мовленням і мовленням оточуючих під час побудови зв'язних висловлювань здійснюється на етапі аналізу й оцінки дитячих оповідань. На

цьому етапі доцільно застосовувати прийоми: доповнення розповіді; прослуховування своєї розповіді в аудіозаписі та її подальший аналіз; оцінювання розповіді педагогом; непрямі прийоми оцінки (нагадування, виправлення, зауваження, емоційна репліка); аналіз і оцінка власної розповіді; взаємооцінювання дітьми продуктів своєї діяльності.

Процес складання розповіді за серією сюжетних картинок вимагає від дитини вміння визначати головних героїв або предмети, відзначати суттєві деталі композиційного фону картинок, простежувати взаємозв'язок і взаємодію, послідовність дій, зображених на картинках, а також уміння продумати причини та наслідки цих дій (чому виникла така ситуація та чим вона може закінчитися).

Особливий інтерес викликають у школярів ігрові вправи. Вони дозволяють відбирати лексичний матеріал для висловлювань, збагачуючи словник дітей, допомагають опановувати навички побудови зв'язного монологічного мовлення, навчають відповідати на запитання не одним словом, а реченням чи кількома. На допомогу вчителів пропонуємо такі ігри: «По колу», де, наприклад, потрібно дібрати пестливе слово до побаченого на картинці предмета, істоти; «Як сказати по-іншому?» – у цій грі діти вправляються в добір синонімів (*сонце – яскраве, гаряче* тощо); «Скажи навпаки» – тут діти добирають антоніми (*яскравий – тьмянний* тощо); «Так буває чи ні?» – сприяє розвитку логічного мислення, формує вміння помічати порушення у послідовності викладу оповідання, встановлювати зв'язки між явищами.

Під час гри доречним буде прийом опису предметів та персонажів. Наприклад, опрацьовуючи казку «Зайчикова хатинка» (2 клас), просимо згадати сюжет, охарактеризувати героїв казки. Діти кажуть, що Зайчик – занадто довірливий, лисиця – руда шахрайка, півень – голосистий і хоробрий. Далі учні описують окремі предмети з цієї казки: *хатинка Зайчика – дерев'яна (тепла, з дощок, з колод, не розтане, міцна), у Лисички крижана – прозора, снігова (холодна, неміцна).*

В ігри «Хто що вміє робити?», «Так буває чи ні?», «Що спочатку, що потім?», «Відгадай казку» учні можуть грати

самостійно, вчитель лише контролює їх перебіг, підбиває підсумки.

Таким чином, ігри позитивно впливають на рівень самостійності та правильності висловлювань дітей, збагачують уявлення школярів про структуру зв'язного висловлювання та способи з'єднання окремих частин у єдиний текст, підвищують розумову та мовленнєву активність дітей, адже гравці потрапляють у ситуації, які спонукають до потрібного висловлювання.

Отже, у міру того, як діти поступово оволодівають навичками побудови монологічного мовлення, вони вчаться планувати та логічно будувати речення, формувати висловлювання відповідно до норм літературної мови. Надалі доречно буде поступово ускладнювати тексти за структурою та мовним матеріалом.

Список використаних джерел

1. Васьківська Г. О. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2016. Вип. 1(30). Т. 1. С. 33–38.
2. Крутій, К. Л., Деснова, І. С., Блашкова, О. М. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. (8(346) Ч.1), 16–28. URL: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-16-28](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28) (дата звернення: 24 грудня 2024 року)
3. Ніколаєску Е. В. Поняття «мова» і «мовлення» у сучасній лінгвістиці. *Українська мова і література*. 2007. № 4. С. 157–168.
4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25 грудня 2024 року)
5. Психологічний словник найсучасніших термінів. Харків: Прапор, 2009. 672 с.
6. Скалацька Т. І. Психологія мовлення як діяльність. *Редакційна колегія*. 2017. № 4. С. 95–112.

7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3–4 клас. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення: 25 грудня 2024 року)
8. Соловей О. А. Психолінгвістичні дослідження мовлення дітей дошкільного віку. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. №1. С. 49–51.
9. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник. Київ: Академія, 2011. 304 с
10. Barendt E. *Freedom of speech*. OUP Oxford. 2005. P. 189.
11. Danny D., Steinberg N. Sciarini. *An Introduction to Psycholinguistics* 2nd editions. London, 2013. P. 325.
12. Kruty K. Chorna H. Samsonova J. Kurinna A. Sorochnytska O. & Desnova I. (2022). Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language / *Revista Românească pentru Educație Multidimensională* Volume 14, Issue Supl. P. 495-528. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Supl/563>
13. Raphael L. J., Borden G. J., Harris K. S. *Speech science primer: Physiology, acoustics, and perception of speech*. Lippincott Williams & Wilkins. 2007. Vol. 8. P. 378–392.
14. Sapir E. *Language: An introduction to the study of speech*. Courier Corporation. 2004. P. 281.
15. Sedivy J. *Language in mind: An introduction to psycholinguistics*. Sunderland, Massachusetts: Sinauer Associates, 2018. P. 261.