



Олександра САВЧЕНКО,
академік НАПН України

Формування у молодших школярів загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок

У початкових класах навчальна діяльність вперше стає провідною, тому її формування має бути об'єктом цілеспрямованої роботи вчителя на всіх уроках. На успішність навчальної діяльності школяра безпосередньо впливає розвиток у нього ключової компетентності уміння вчитися. Ядром цієї компетентності для учнів початкових класів є оволодіння загальнонавчальними вміннями і навичками, які запропоновані у програмі, що є результатом проведених нами досліджень (Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням укр. мовою. 1–4 класи. К. : Вид. дім "Освіта", 2011, с. 6–9). У статті розкрито формування однієї групи умінь – загальнонавчальних, які мають міжпредметний характер, формуються і удосконалюються в учнів протягом усієї початкової школи.

Реалізація функцій комунікативної діяльності у взаємодії передбачає сформованість у молодших школярів *умінь зосереджено слухати навчальну інформацію, повно або вибірково відтворювати навчальний матеріал з елементами логічної обробки; запитувати, відповідати, міркувати*. У використанні цих умінь відбувається органічний взаємозв'язок мислення і мовлення дитини з усіма складниками ключової компетентності уміння вчитися.

Збіднене, непослідовне, недоказове мовлення гальмує мислення учня й практично унеможлиблює повноцінну навчальну діяльність. Тому не лише зміст повідомлення, а й спосіб оформлення думки виразно характеризує рівень сформованості уміння вчитися.

Щоб сформувати у дітей комунікативну готовність до навчальної взаємодії з однокласниками і з вчителем, необхідна системність, технологічність, реалізація міжпредметних зв'язків.

Коротко охарактеризуємо технологію формування основних умінь цієї групи: **запитувати, відповідати, міркувати**.

Психологічна природа *умінь запитувати і відповідати* досить складна, адже в її основі лежить "робота над думкою" з метою побудови адекватної відповіді на запитання.

Методисти відзначають, що за складністю запитання, які адресує вчитель учням, узагальнено можна згрупувати таким чином: 1) запитання, які у своєму

змісті мають всі слова, необхідні для відповіді; 2) запитання, у яких можна використати лише частину слів (інформації) для відповіді; 3) запитання, у змісті яких відсутні слова, необхідні для відповіді.

Запитання третьої групи найскладніші для молодших учнів, оскільки вимагають використання нової лексики, граматичних та інших знань.

Відповіді на запитання безпосередньо пов'язані з *умінням учнів слухати* як одним з найважливіших способів одержати інформацію через слухове сприймання.

Передумовою сформованості цих умінь є:

- потреба дитини у спілкуванні з дорослими і ровесниками;
- володіння певними вербальними і невербальними засобами спілкування;
- відтворення почутого (слухова пам'ять);
- емоційно-позитивне ставлення до співробітництва у навчанні;
- орієнтація на партнера у спілкуванні;
- готовність слухати співбесідника.

Спочатку необхідно звертати увагу дітей на сутність висловів: *слухати співбесідника; почути співбесідника*. Чим вони схожі і відрізняються?

Слухати – "спрямовувати слух на створювані ким, чим-небудь звуки; намагатися сприйняти щонебудь слухом" (Тлумачний словник української мови. – К. : Аконт. 1998, Т. 4, с. 268). Почути – означає завершено дію, яка не обмежується сприйманням, а передбачає певну аналітичну роботу сприймання, звернення до первинної обробки інформації; сприйнятої на слух.

Якщо учень *почув інформацію*, відбувається первинне "сортування" матеріалу з точки зору його новизни, складності, цікавості. Слухаючи вчителя, цей складний комплекс дій учень має здійснювати у відповідності із темпом його мовлення.

У психологів є рекомендації щодо *темпу мовлення* вчителя: у вчителя початкових класів кількість логічних наголосів має бути більшою, ніж у вчителя старших класів, а швидкість повільнішою. Вміння педагога користуватися словом набуває особливого значення на етапі пояснення нового матеріалу. Мовлення вчителя має упереджувати

пасивне слухання дітей, заохочувати до діалогу, реагувати на тих учнів, які відволікаються, таким чином, щоб не заважати іншим сприймати почуте (О.Ф.Бондаренко).

Вдале використання логічного наголосу і смислової паузи викликає у дітей очікування, а іноді і прогнозування наступного кроку у поясненні чи розповіді вчителя. Доречно нагадати, що проковтнути навіть "готове" знання можна лише у міру готовності учня.

Якщо класовод розбірливо, вдумливо розгортає перед вихованцями свої міркування, розповіді, у них виробляється внутрішня готовність слухати, осмислюючи почуте. З цією метою на уроках ми рекомендували створювати установку на активне слухання. Наприклад, М.І.Кальчук (м. Українка) на уроках використовувала різні девізи ("Не просто слухати, а почути, не просто дивитися, а побачити" і т. ін.) Відомо, що в молодших учнів переважає мимовільна увага, тому під час розповіді, пояснення вчителька вчасно залучала супровідні ілюстрації, зорові опори, записувала і попередньо пояснювала слова, які могли бути дітям незрозумілі та інше.

Важливу роль для повноцінної навчальної діяльності відіграє *уміння учнів запитувати*. Невипадково за якістю запитань можна скласти уявлення про інтелектуальний розвиток людини (А.Дістервег, К.Д.Ушинський, П.П.Блонський, В.О.Сухомлинський, В.В.Давидов та ін.) "Прагніть, щоб ваші учні побачили, відчували незрозуміле, щоб в них виникло запитання, – писав В.О.Сухомлинський, – якщо вам цього вдалося досягти – маєте половину успіху.. Адже запитання пробуджують бажання знати" (Сухомлинський В.О. Вибрані твори. У 5-ти т. Т. 2. – К. : Рад школа, 1976. С. 454).

Для розвитку в учнів уміння вчитися важливою є пізнавальна цінність їхніх запитань, коли вони прагнуть щось уточнити, переосмислити, виявити своє "знання про незнання". Так, Н.О.Менчинська, досліджуючи розвиток мислення молодших учнів, зробила висновок, якщо в них виникають запитання у процесі засвоєння матеріалу, це засвідчує їхню суб'єктність. У цьому разі йде мова не лише про управління мислительними процесами з боку вчителя, а й про виникнення в учнів елементів самоуправління або саморегуляції.

Залежно від мети запитань слід розрізняти їх функції, тому вчителю доцільно, розробляючи сценарій уроку, звернути увагу на різноманітність запитань. Зокрема, використовувати:

1) запитання, які допомагають учням знайти шлях одержання відповіді (навідні);

2) мотиваційні, які активізують мислення, увагу, інтерес;

3) пояснювальні (вчитель задає питання і сам на нього відповідає);

4) контролювальні, які виявляють рівень знань, умінь учнів.

За рівнем пізнавальної самостійності пошуку учнями відповіді на запитання, їх можна розділити на дві великі групи: *репродуктивні і продуктивні*.

Особливу групу становлять запитання, які сформульовані у пізнавальних і проблемних задачах. З дидактичної точки зору складність таких задач залежить:

- від кількості даних в умові, які треба співвіднести для пошуку відповіді; чим більше таких даних, тим складніша задача;

- від довжини кроків між запитанням задачі і відповіддю на нього, тобто від кількості проміжних операцій (суджень), які треба виконати, щоб знайти відповідь.

У процесі констатувального етапу дослідження ми вивчали кількість і якість запитань вчителів на уроках читання і української мови у 2–4 класах. Встановлено, що питома вага зазначених груп запитань суттєво відрізняється у різних учителів залежно від теми уроку і складу учнів. Спільною тенденцією є переважання навідних і пояснювальних запитань. Спостерігаючи уроки за темою "Нема без кореня рослини, а нас людей без Батьківщини" (2 клас), в одному з класів ми зафіксували, що вчитель адресував учням на уроці 17 запитань. Водночас, лише двічі протягом вивчення теми було запропоновано другокласникам самим поставити запитання до тексту. Недооцінка такої роботи досить поширене явище. Оволодіння учнями умінням запитувати повинно бути об'єктом цілеспрямованого формування.

Коротко охарактеризуємо розроблену нами **технологію формування у молодших школярів уміння запитувати**. Вона охоплює *підготовчий, навчально-тренувальний і творчий етапи*.

Підготовчий етап розпочинається і завершується переважно у першому класі. Його мета: викликати у дітей бажання запитувати, помічати такі ситуації, коли потрібні додаткові пояснення, чутливо реагувати на нове, невідоме, незрозуміле, несподіване. На цьому етапі треба допомагати дітям виділяти запитання з мовлення вчителя, усвідомлювати різноманітність формулювання запитань, заохочувати їхні запитання у різних навчальних ситуаціях.

В.О.Сухомлинський образно зауважував, що запитання учнів на уроці – "вузлики знань". Вони з'являються тоді, коли є потреба відповісти на цікаве запитання, з якого починається активне мислення.

Для першокласників з цією метою доцільно створювати ігрові ситуації, використовувати "реплі-

ки героїв казок", проводити хвилинки "Чомучок", створити в класі "Кишеньку допитливих", куди діти збирають запитання, що їх цікавлять, на які потім вони колективно шукають відповідь.

Щоб стимулювати учнів висловлювати пізнавальні запитання, ми рекомендували вчителям використовувати потенціал художніх творів, які вміщено у підручниках "Літературне читання" (2–3 класи) посібнику для учнів "Я люблю читати" і "Моя домашня читальня".

На *навчально-тренувальному етапі (другий – частково третій класи)* діти набували знань щодо побудови пізнавальних запитань і основних вимог до їх змісту. Зокрема, приверталася увага до пізнавальної цінності запитання і тих ситуацій, коли доцільно запитувати про невідоме і як краще це висловити. У таких випадках ефективним є використання вчителем пояснення, зразка, алгоритму дій.

Щоб створити в учнів правильне уявлення про побудову речення, яке засвідчує пізнавальну потребу про щось дізнатися, необхідно познайомити дітей з такими порадами:

- починай запитання із слів (Хто? Що? Куди? Чому? Де?)

- висловляй запитання чітко і стисло;
- вимовляй речення з питальною інтонацією;
- виділяй логічним наголосом головне слово.

За такими вимогами діти будували свої запитання, а також зверталися до однокласників, коли оцінювали їхню відповідь.

Досвід учнів задавати запитання можна формувати на всіх уроках. *Наприклад*, на уроках "Літературного читання" ми пропонуємо з цією метою учням 3 класу такі завдання: віднови у запитанні пропущене слово; створи з деформованого запитання правильне; вибери з-поміж запитань одне, яке стосується головного героя твору; на яке із запитань можна відповісти словами тексту; придумай запитання про ставлення хлопчика до синички та ін.

Поряд з тими запитаннями, які є у підручниках, слід пропонувати дітям висловлюватись, запитувати з певною метою. *Наприклад*, "Подумайте, яке запитання можна поставити до цієї частини моєї розповіді?" "Як спитати про час описуваних подій?" "Запитайте так, щоб учні розповіли про найголовніше?" "Про що ви б хотіли запитати головного героя твору?" "Про що знаєте більше, ніж тут розповідається?"

Удосконалюють уміння запитувати завдання, які націлюють учнів на встановлення зв'язку між відповіддю і запитанням. *Наприклад*, учениця відповідає: "Слово *Дніпро* я написала з великої літери, бо це назва річки, а назви річок пишуться з великої літери". Поміркуйте, на яке запитання вчительки відповіла дівчинка?"

Творчий етап (3–4 класи) характеризується створенням у навчальному процесі ситуацій для пошукової роботи, яка стимулює самостійне формулювання учнями пізнавальних запитань різної складності. Діти мають орієнтуватися у пізнавальній цінності запитань, які вони придумують до текстів, до відповідей однокласників, до картини і т.ін.

Наприклад, після читання української народної казки "Лисиця і Журавель" учні задають за її змістом різні запитання. З-поміж них вчитель вибирає для колективного аналізу і записує на дошці три: 1) Може треба було лисичці зварити іншу страву? 2) Чи були справжніми друзями Лисичка і Журавель? 3) Чому Лисичка не прийшла у гості до Журавля зі своєю тарілкою?

Діти аналізують кожне запитання і вибирають найбільш "розумне", на їхню думку, найбільш "просте", найбільш "несподіване" і пояснюють чому.

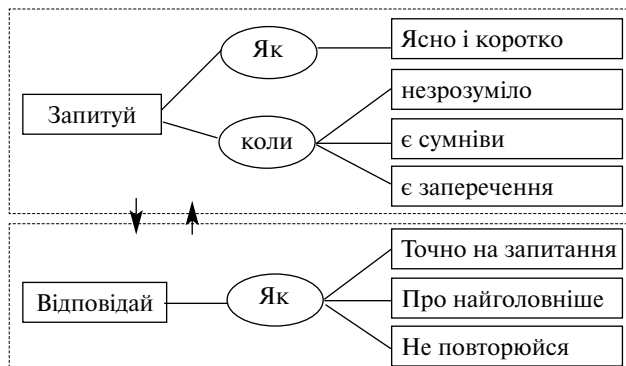
На цьому етапі для удосконалення в учнів уміння запитувати доцільно використовувати ігрові ситуації, які вимагають швидкого мислення і мовлення. *Наприклад*, гра "Ланцюжок запитань". Для її проведення треба мати дві таблиці із запитаннями.

Що? Про що? Хто? Про кого? Чому? Від чого?	Як? Чим? Для чого? Де? коли? Звідки?
--	--

На хвилинках "Чомучок" учень з одного ряду називає запитання і "надсилає" його учневі з іншого ряду, щоб той швидко придумав з ним своє питальне речення, на яке має швидко відповісти інший учень. Таким чином весь клас активно мислить, подумки готується швидко запитувати і відповідати. Можна використати запропоновані таблиці по-іншому. *Наприклад*, вчитель називає: "Про кого?" Ланцюжком учні швидко продовжують: *написав, прочитав, згадав, дізнався, розповів, піклувався...* Виграє той учень, хто скаже останнє слово, тобто він "зав'яже вузлик".

Наведемо схему-опору щодо вимог до формулювання учнями запитань і відповідей у різних навчальних ситуаціях.

Схема 1



До цих вимог учні звертаються під час організації діалогічної співпраці, а також коли висловлюють оцінні судження щодо якості запитань і відповідей однокласників у процесі колективної роботи в класі.

Наведемо *приклад* пізнавальних запитань учнів 3 класу на різних уроках: *Чи всі слова розподіляються на частини мови? Яких слів більше, іменників чи дієслів? Яка найбільша кількість сторінок може бути у багатокутника? Чи всі тварини рухаються? Чому деякі тварини живляться лише однією їжею, а інші їдять усе? Чому люди не змогли приручити всіх тварин?*

Вчителі відзначають, що з часом у класах, де стимулюють учнів запитувати, працювати в парі, групі, створюється особливий інтелектуальний фон. Діти привчаються до осмисленого слухання, роздумів, виділення пізнавальних труднощів. А це є передумовою усвідомленого учіння, коли відбувається мотивація самостійного мислення.

Сприяють розвитку уміння запитувати завдання на відгадування учнями задуманого вчителем якогось предмета за його суттєвими ознаками. *Наприклад*, вчитель говорить: "Діти, я задумала якийсь предмет. Вгадайте, що я задумала. Для цього поставте мені кілька запитань, які допоможуть вам дізнатися про це". Вчитель акцентує увагу на тому, що слід запитувати про істотні властивості предмета, слідкувати за тим, щоб кожне наступне запитання було спрямоване на звуження поля пошуку.

Варіант іншої вправи. Запропонуйте учням послухати коротке речення. *Наприклад*: *На небі з'явилася перша зірка. А потім, змінюючи логічний наголос, запропонуйте дітям сформулювати запитання так, щоб це речення було відповіддю на нього.*

Що з'явилось на небі? (Перша зірка)

Де з'явилася перша зірка? (На небі)

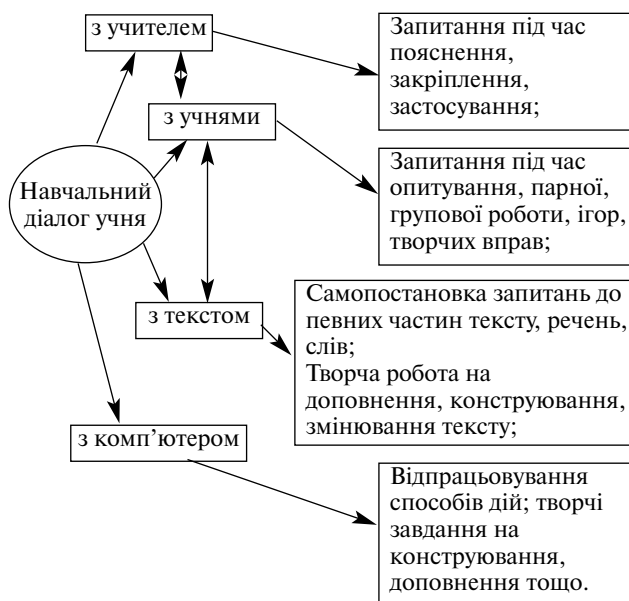
Котра зірка з'явилася на небі? (Перша зірка)

Такі тренувальні завдання сприяють розвитку уміння застосовувати відоме у новій ситуації. Активність думки, як відомо, створюється не закликами "думай!", "подумай ще!", а тим, що виникають навчальні ситуації, коли мислення стає потребою. Створення атмосфери допитливості на уроках та спеціальне формування уміння застосовувати свої знання готує дітей до діалогу у різних ситуаціях навчальної взаємодії. (Див схему 2).

У процесі залучення дітей до діалогу слід, насамперед, потурбуватися про *мотиваційну готовність* до такої форми спілкування з навчальною метою, коли взаємодіють змістові і діяльнісні аспекти учіння. Для цього важливо сповна використати актуальні потреби дитини, бо вони найсильніше впливають на активність мовлення і мислення. Не менш важ-

ливо, щоб мовленнєва активність вчителя "не забивала" народження дитячої думки, яка нерідко оформляється у слова повільно і неточно. Тому необхідною є педагогічна підтримка у вигляді опорних слів, схем, зразків, мікродіалогів, аналізу їхньої побудови. *Наприклад*, проаналізуємо цей діалог, чи можна здогадатися, хто бере участь у розмові? Як довести, які слова належать бабусі, а які – онуку? Що змінилося б у цьому діалозі, якби перше запитання починалось словом *чому*?

Схема 2



Формуванню в учнів умінь запитувати і відповідати сприяє створення вчителем атмосфери довірливих стосунків у спілкуванні з учнями.

Ми запропонували групі вчителів виконати рефлексивне завдання за проективною методикою "*Незавершені речення*". Вони мали прочитати початок чотирьох речень, у яких є опис педагогічної ситуації, і завершити його своїм міркуванням.

Зміст анкети:

- Я доброзичливо ставлюсь до дітей навіть тоді, коли....
- Не мінаю можливості пожартувати з учнем. Особливо тоді...
- Вчуся посміхатися, навіть якщо в мене поганий настрій, або...
- Прагну вислухати якомога більше учнів, або тільки...

Взаємне ознайомлення вчителів з відповідями колег, їх обговорення підтвердило важливість спеціального використання засобів мотивації учнів запитувати, будувати продуктивні діалоги.

До загальнонавчальних і логічних належить уміння міркувати, тобто зв'язувати між собою різні знання і думки так, щоб в результаті відповіді на запитання, розв'язати мислительну задачу. Міркування як вид тексту будується таким чином, щоб з попереднього судження випливало наступне. За структурою розрізняють міркування: індуктивні (факти, їх аналіз і синтез-висновок) і дедуктивні (теза, тобто повна думка, яку потрібно обґрунтувати, пояснити, довести); розвиток тези, її доведення-висновок).

У діалозі мовлення може підтримуватися співрозмовником жестом, поглядом, словом. А монолог, як зазначав Л.С.Виготський, — це вища і складніша форма мовлення, що виникла і розвинулась пізніше. Отже, в умінні міркувати взаємодіють уміння логічно мислити і зв'язно, послідовно, висловлювати думки.

У міркуванні виділяють дві частини: те, що потрібно пояснити чи довести, і власне пояснення чи доведення. Друга частина міркування може бути двох видів: пояснення, що розгортається в додаткових судженнях і те, що конкретизується прикладом.

Міркування учнів 1–2 класів невеликі за обсягом. В основному вони виражаються одним складнопідрядним реченням з підрядним причини, де розкрито пояснення чи доведення. Щоб показати різні варіанти побудови міркування, корисно учням запропонувати достатньо завдань, з яких вони мають усвідомити, що відповідь на питання *чому?* треба розпочинати з того, що необхідно пояснити. Щоб навчитись міркувати, діти мають звертати увагу на послідовність подій, явищ, їх взаємозв'язок, взаємозалежність. ("Що спочатку, а що потім?").

Допоміжним завданням, що узагальнює хід підготовки міркування, може бути використання схеми (див. схему 3)

Те, що треба пояснити,	тому що	Пояснення, доведення
	адже	

Щоб сконструювати міркування, доцільно учням запропонувати з двох речень скласти одне, користуючись словом *тому*. *Наприклад*.

Літо було посушливе. Зібрали низький урожай городини.
Шпаки-теплолюбиві. На зиму вони відлітають у вирій.

Для побудови правильного міркування діти повинні орієнтуватись у часовій послідовності подій. З цією метою корисні завдання на відновлення деформованого тексту, вилучення зайвої дії, зайвого речення та ін.

З метою виявлення ефективності запропонованих методик формування у молодших школярів загальнонавчальних умінь і навичок 72 учням третіх класів наприкінці року було запропоновано два завдання: 1) придумати запитання до незнайомого тексту. 2) створення тексту-міркування за твором Михайла Стельмаха "Гуси-лебеді летять".

За результатом виконання першого завдання маємо такі показники: середня кількість запитань на одного учня 3,2 одиниці. Якісна характеристика: на відтворення тексту — 27%, на встановлення причинно-наслідкових зв'язків — 18%, на порівняння — 31%, на характеристику персонажа — 16%, визначення головної думки — 8%. Це, з нашого погляду, засвідчує, що уміння дітей аналізувати інформацію, проникати у зміст прочитаного, що є ознаками читацької самостійності, розвивається ефективно в умовах цілеспрямованого формування загальнонавчальних комунікативних умінь. ☺

Шановні друзі!

Розпочалася передплата періодичних видань на 2015 рік.
Не забудьте завітати до поштових філій і передплатити
 необхідну Вам пресу, а насамперед — журнал "Початкова школа".

У роздрібний продаж журнал не надходить!

Передплатні індекси: 74404 — щомісячна передплата.
95444 — пільгова передплата
 на півріччя та рік