

УДК 372.461:801.82

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.2.14>

Наталія СІРАНЧУК

доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, бульвар І. Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154

ORCID: 0000-0003-0472-5861

Геннадій БОНДАРЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри початкової освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, бульвар І. Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154

ORCID: 0000-0001-5978-5138

Бібліографічний опис статті: Сіранчук, Н., Бондаренко, Г., (2023). Компетентнісне спрямування уроку української мови в початковій школі. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2, 93–99, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.2.14>

КОМПЕТЕНТНІСНЕ СПРЯМУВАННЯ УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлено компетентнісне спрямування уроку для того, щоб розвиток мовленнєвих навичок став обов'язковим на заняттях з української мови. Побудову компетентнісного завдання з української мови доцільно пов'язувати з вирішенням тих питань, що виникають у житті учня та впливають на його поведінку. Визначено три ключові напрями роботи, що впливають на формування мовно-літературної компетентності учня початкової школи. Перший напрям – організація роботи щодо формування навички слухання – розуміння усного мовлення. Другий напрям стосується вдосконалення навички говоріння. Третій напрям у навчанні мовлення виявляється у посиленій роботі з розвитку навичок читання. Зазначено, що це завдання вирішується на заняттях не лише читання, а й мови.

Встановлено, що учитель має планувати заняття з української мови так, щоб на кожному уроці велась поглиблена робота з розвитку навички слухати й розуміти українське мовлення, говорити, читати українською. Якість уроку значною мірою залежить від того, наскільки вчитель орієнтований на розвиток мовленнєвих навичок.

У статті зазначається, що розвиток мовлення не варто відкладати до окремих уроків, а здійснювати постійно. Вказується на важливість розвитку діалогічного і монологічного мовлення.

Велика увага приділяється такому важливому виду роботи, як аналіз зразка. Аналіз зразка сприяє успішному виробленню в учнів відповідної навички. Завдання самостійно скласти висловлювання, якщо воно підготовлене попередньою роботою, потребує на уроці небагато часу і дає хороші навчальні результати.

Встановлено, що заняття з української мови тільки тоді компетентнісно спрямоване, коли вчитель передбачає для учнів спеціальні завдання з розвитку навички уважно слухати й розуміти усне мовлення, говорити, читати і висловлюватись у письмовій формі. Щоб реалізувати цю важливу вимогу, вчителю передусім необхідно усвідомити її значущість, обов'язковість, виявити готовність переборювати усталені стереотипи, шукати нові способи організації роботи. А це дуже суттєво у період змін, які здійснюються у зв'язку з реформою «Нова українська школа».

Ключові слова: компетентнісне спрямування уроку мови, урок української мови, слухання, говоріння, читання, письмо, мовленнєві навички, компетентнісно орієнтовані завдання.

Nataliia SIRANCHUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv University, 18/2 Bulvarno-Kudriavska str., Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0003-0472-5861

Gennady BONDARENKO

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Head of Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv University, 18/2 Bulvarno-Kudriavska str., Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0001-5978-5138

To cite this article: Siranchuk, N., Bondarenko, G. (2023). Kompetentnisne spryamuvannia uroku ukraïnskoi movy v pochatkovii shkoli [Competent instruction of Ukrainian language lessons in primary school]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2, 93–99, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.2.14>

COMPETENT INSTRUCTION OF UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

The article highlights the competence orientation of the lesson in order to make the development of speaking skills mandatory in Ukrainian language classes. It is advisable to connect the construction of a competence task in the Ukrainian language with the solution of those issues that arise in the student's life and affect his behavior. Three key directions of work affecting the formation of the linguistic and literary competence of a primary school student have been identified. The first direction is the organization of work on the formation of listening skills – understanding oral speech. The second direction concerns the improvement of speaking skills. The third direction in the teaching of speech is manifested in the increased work on the development of reading skills. It is noted that this task is solved in classes not only of reading, but also of speech.

It has been established that the teacher should plan classes on the Ukrainian language in such a way that in each lesson in-depth work on the development of the skills of listening and understanding Ukrainian speech, speaking and reading in Ukrainian is conducted. The quality of the lesson largely depends on how focused the teacher is on the development of speaking skills.

The article states that the development of speech should not be postponed until separate lessons, but should be carried out constantly. The importance of the development of dialogic and monologue speech is indicated.

Much attention is paid to such an important type of work as sample analysis. Analysis of the sample contributes to the successful development of the appropriate skill in students. The task of composing a statement independently, if it is prepared by previous work, requires little time in class and gives good educational results.

It has been established that the Ukrainian language lesson is competently oriented only when the teacher provides special tasks for students to develop the skills of listening carefully and understanding oral speech, speaking, reading and expressing themselves in writing. In order to implement this important requirement, the teacher must first of all realize its significance and obligation, show readiness to overcome established stereotypes, and look for new ways of organizing work. And this is very important in the period of changes that are being implemented in connection with the «New Ukrainian School» reform.

Key words: *competence orientation of the language lesson, Ukrainian language lesson, listening, speaking, reading, writing, speaking skills, competence-oriented tasks.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Компетентнісне спрямування уроку української мови в початкових класах означає, що основна увага має приділятися розвитку мовленнєвих навичок. Крім того, передбачається, що теоретичні уявлення про систему української мови формуються здебільшого завдяки спостереженням у мовленні за певним мовним явищем, а також під час виконання компетентнісних завдань (Бондаренко, 2017, с. 53–56).

Розглянемо перший аспект. Розвиток мовленнєвих навичок має бути найважливішою частиною роботи на більшості уроків української мови. Виняток можуть становити заняття, відведені для письмових контрольних робіт, уроки-ранки та деякі інші.

Недостатній обсяг роботи з розвитку мовлення учителі нерідко пояснюють браком часу. Таке пояснення суперечить головній меті навчання української мови у початкових класах, тобто саме опануванню мовленнєвих навичок. Урок української мови тільки тоді компетент-

нісно спрямований, коли вчитель передбачає для учнів спеціальні завдання з розвитку навички уважно слухати й розуміти усне мовлення, говорити, читати і висловлюватись у письмовій формі. Щоб реалізувати цю важливу вимогу, вчителю передусім необхідно усвідомити її значущість, обов'язковість, виявити готовність переборювати усталені стереотипи, шукати нові способи організації роботи. А це дуже суттєво у період змін, які здійснюються у зв'язку з реформою «Нова українська школа».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи навчання української мови в початкових класах на компетентнісних засадах обґрунтовано в працях Н.М. Бібік, О.Я. Савченко та ін., але ж комунікативний аспект навчання української мови розкрито у працях З.П. Бакум, А.М. Богуш, В.В. Вітюк, О.М. Горошкіної, С.О. Карамана, І.А. Кучеренко, О.А. Копусь, О.В. Любашенко, Н.М. Сіранчук, І.М. Хом'яка та ін.

Мета статті – висвітлити компетентнісне спрямування уроку для того, щоб розвиток

мовленнєвих навичок став обов'язковим на заняттях з української мови. Проаналізуємо їх у відповідності з тими видами мовленнєвої діяльності, які мають переважати в роботі з учнями початкових класів (слухання – розуміння, говоріння, читання).

Виклад основного матеріалу. І. Надзвичайно важливою навичкою, на якій ґрунтується розвиток інших навичок, є слухання – розуміння усного мовлення. Учень легко оволодіває ним (і не лише рідною мовою), коли перебуває у відповідному середовищі, змушений (зацікавлений) певним чином реагувати на почуте. Сприйняття зовнішньої сторони (звучання, музика мовлення) поступово доповнюється розумінням її змісту. На основі слухання, розуміння формується вміння говорити. Учень спроможний промовити тільки те, що багаторазово чув (або за зразком того, що чув). Тому на уроках української мови постійно має звучати українське мовлення – і короткі запитання – відповіді, й досить розгорнуті зв'язні висловлювання.

Повноцінне сприйняття усного висловлювання – його понятійного змісту, емоційного ставлення до предмета – це надзвичайно складне завдання.

На думку Б.Ф. Баєва «Процес розуміння мовлення передбачає, що миттєво вловлюються і розпізнаються всі смислові його елементи. Тому учнів слід спеціально вправляти у швидкому й точному сприйнятті і розумінні усного мовлення» (Баєв, 1966). Цю думку дослідник-психолог висловив стосовно рідної мови.

Думка про первинність слухання – розуміння, про те, що ця мовленнєва навичка є основою розвитку інших, не нова і не викликає заперечень, однак у шкільній практиці враховується недостатньо. Мало відомі вчителів, нечасто застосовуються на уроках спеціальні вправи для розвитку і вдосконалення навички слухання – розуміння. Перш ніж зупинитися на них, вкажемо на важливу їх ознаку.

Завдання з розвитку розуміння усного мовлення слід викладати так, щоб учні не відчували труднощів з побудовою висловлювання. Це означає, що не бажано пропонувати їм переказати почуте, відповісти на запитання, яке передбачає самостійну побудову великого («важкого») речення і таке ін. У цих випадках залишиться невідомим, чому учень не виконав

завдання. Можливо, він не почув, не зрозумів усного висловлювання. Але цілком імовірно, що учень не зміг дібрати потрібного слова, скласти речення для відповіді (переказу). Завдання варто будувати так, щоб можна було перевірити саме розуміння прослуханого тексту (Сіранчук, 2017).

Відповідальною роботою тут є розвиток уміння уважно слухати. Рекомендуємо для цього деякі прийоми.

1. «Повтори останнє слово!» Учитель, розповідаючи, несподівано робить паузу і пропонує повторити останнє з вимовлених слів.

2. «Повтори останнє речення!» (Виконується аналогічно з попереднім).

3. «Полічи, скільки слів було в останньому реченні!» Пропоноване речення має бути невеликим.

4. «Повтори (не обов'язково дослівно) те речення, що було вимовлене швидше (повільніше), ніж інші!» Завдання доцільне в тому разі, коли темп був пов'язаний з особливостями змісту розповіді.

Пропонуючи ці й подібні вправи, наголошуємо на тому, що вони займають небагато часу (в межах однієї хвилини), але успішно сприяють розвитку в здобувачів початкової освіти уваги при слуханні. Учитель старанно продумує (добирає) висловлювання, визначає в ньому те місце, де можна загадати учням певне завдання. Для такої суто навчальної, «технічної» роботи не варто брати уривки з художніх текстів, особливо з класичних творів. Можна рекомендувати такі прийоми під час опису вчителем малюнка з підручника; ситуації, доречної для складання діалога; у ході пояснення змісту, способу виконання вправи та ін.

Удосконалення навички розуміти усне мовлення потребує дещо складніших завдань.

1. «Виконай команду!» Наприклад: «Підійди до шафи, візьми з другої полиці два червоні олівці та один блакитний».

2. «Що тут переплутали?» Текст для слухання містить нісенітницю на зразок: «У річці плавали риби: карась, вовк, окунь». (Учень може відповісти коротко: «Вовк не плаває»).

3. «Скільки дітей (звірят тощо) тут говорять?» Учитель один раз читає текст, а учні визначають кількість дійових осіб.

4. «Вибери правильну відповідь!» Учитель читає або розповідає, після чого ставить

альтернативне запитання, яке містить варіанти відповіді, наприклад: «Хто прибіг першим – хлопчик чи кошеня?».

5. «Вибери потрібне речення!» Вчитель читає або розповідає, а потім пропонує учням послухати два речення і вибрати з них те, що відповідає змістові почутого тексту. Наприклад: 1) Діти пішли в ліс, але грибів не знайшли. 2) Діти пішли в ліс і набрали багато грибів.

6. «Згадайся, що буде далі!» Класовод без попередження перериває свою розповідь і запитує учнів, яке, на їхню думку, буде наступне слово, що відповідь лисичка, зрадіє чи розсердиться хлопчик і таке ін.

7. «Порівняй малюнок і розповідь за ним!» Дається завдання дивитись на малюнок і слухати опис. Учитель будує його так, щоб при загальній відповідності змісту між текстом і малюнком були окремі розходження (у хворого зайчика перев'язане горло, а не нога; в руках у дівчинки два кошики, а не один тощо).

8. «Намалюй те, що почув!» Учитель один раз читає текст (або розповідає) і загадує учням виконати малюнок за змістом прослуханого. Бесіду, роз'яснення перед малюванням проводити не варто – щоб перевірити, як уміють учні сприймати текст з першого разу. Розповідь, вірш, невеличкий опис мають бути дібрані так, щоб за ними неважко було виконати простий малюнок (осіннє дерево, дощ, гуси в небі тощо). Малювання за текстом має тривати 2–4 хвилини. Досвід показує, що за належної підготовки (коли все необхідне під рукою) учні встигають за короткий час намалювати багато цікавого. Завершивши малюнки, учні показують їх один одному. Після цього вчитель знову перечитує текст. Роботи учнів використовуються для розвитку мовлення («розкажи, що ти намалював»).

Виконання завдань на розуміння можна перевіряти фронтально. Для відповідей на альтернативні запитання, для вибору одного з двох пропозованих речень в учнів мають бути сигнальні картки. На одній парі – слова «Так» або «Ні», на іншій – цифри «1» та «2». Скажімо, відразу після читання оповідання В. Сухомлинського «Бо я – людина» учитель ставить такі запитання: а) тато прибрав камінь з дороги після того як спіткнувся? (Учні відповідають, піднімаючи картку зі словом «Ні»), б) а дідусь прибрав камінь з дороги, хоч навіть

не спіткнувся об нього? (Учні піднімають картку зі словом «Так»). Складнішим для здобувачів початкової освіти є сприйняття на слух з одного разу двох варіантів відповіді (один – правильний, другий – неправильний). Учні мають підняти картку «1» або «2» – залежно від того, яку відповідь вони вважають правильною (Сіранчук, 2023).

Таким чином, для перевірки розуміння застосовуються завдання, запитання, що передбачають короткі відповіді; подекуди учні відповідають мовчки, за допомогою сигнальних карток. Іноді – це єдиний вид роботи над текстом, який частіше використовується далі для розвитку навички говоріння.

Завдання на перевірку розуміння усного мовлення посилені для учнів початкової школи, зацікавлюють їх, вносять пожвавлення у роботу на занятті з української мови. До застосування таких прийомів учителеві варто ретельно готуватися. Передусім – скласти своє висловлювання (чи дібрати готовий текст), сформулювати альтернативне запитання або речення для вибору та ін. Експромт у такій складній і не дуже звичній справі нечасто досягає успіху. Зазначимо, що тексти в підручниках української мови для 3–4 класів з успіхом можна використовувати спочатку для розвитку навички слухання – розуміння, а потім – для інших видів роботи.

II. Друга частина стосується вдосконалення навички говоріння. Проблема розвитку в учнів здатності висловлюватись легко, вільно, правильно, змістовно складна й багатогранна. Ми розглянемо лише окремі її аспекти.

Нагадаємо ще раз, що розвиток мовлення не варто відкладати до окремих уроків, а здійснювати постійно. Причому радимо розвивати як діалогічне, так і монологічне мовлення. У 1–2 класах переважає робота над діалогом. У 3–4 класах розвиток діалогічного і зв'язного мовлення здійснюємо паралельно, надаючи перевагу останньому.

Побудову компетентнісного завдання з української мови не слід асоціювати лише з ґрунтовною роботою за картиною, серією ілюстрацій, з описом екскурсій тощо. Її доцільно пов'язувати з вирішенням тих питань, що виникають у житті учня. Це може бути зв'язне тлумачення завдання до вправи; коротке пояснення ребуса, кросворда, загадки; опис невеликого малюнка з підручника тощо. На жаль, у таких

ситуаціях на уроці абсолютно переважає, «володарює» бесіда, що помітно шкодить розвитку умінь будувати суцільний текст, у якому речення пов'язані логічно й граматично.

Робота з розвитку діалогічного й монологічного мовлення має багато спільного, як-от:

1. Використання зразка. Вчителю необхідно якомога частіше пропонувати учням послухати діалог, зв'язне висловлювання, звернути увагу на особливості їх побудови. Ось учні розгадали ребус. Класовод, похваливши їх за кмітливість, дає завдання послухати, як можна пояснити інший (коли, скажімо, вдома розтлумачувати його молодшому братику): «Я знаю один ребус – «У букві *a* написано *ка*». Щоб розгадати його, треба знати, що маленьке слово (прийменник) *в* треба ввести у розгадку. Виходить так: *ка* знаходиться в *a*. Або коротше: *ка-в-а* – гіркуватий напій. Це маленький цікавий ребус!».

Учитель фіксує увагу учнів на тому, що пояснюється ребус так, як звичайно будується зв'язне висловлювання. Спочатку в ньому сказано, про що йтиметься («Я знаю один ребус»). Потім – виклад, а в кінці – невеличкий висновок.

Ще один приклад. Відомо, що завдання до вправ підручника складені дуже лаконічно, й учні не завжди чітко уявляють, що саме (а тим більше – в якій послідовності) треба виконувати. Необхідно аналізувати завдання разом з учнями, привчати їх до самостійного осмислення інструкції. Ця робота практикується також для розвитку мовлення (Вітюк, 2020).

Скажімо, учні обмірковують таке завдання: «Прочитайте. Усно перевірте ненаголошені голосні в коренях виділених слів. Запишіть вірш з пам'яті». Класовод висловлює впевненість, що учні це зрозуміли, і додає, що особливо добре збагне той, хто пояснить це іншим. Наводить приклад зв'язного пояснення: «Ось вправа... У ній є невеликий вірш. Деякі слова в ньому виділені, вони чорніші, ніж інші. Треба спочатку прочитати вірш, подумати, про що в ньому говориться, потім у першому з виділених слів знайти ненаголошений голосний, усно перевірити його написання – дібрати перевірне слово. Так само перевіряються інші виділені слова. А тоді вже варто вивчити вірш напам'ять, уважно придивляючись, як пишуться слова. Далі – закрити підручник і записати текст

з пам'яті. Це завдання не дуже складне, постарайтеся добре виконати його».

Слухання, аналіз пропонованого зразка потребує небагато часу (1–2 хвилини), але ця робота надзвичайно важлива. Коротке, чітке висловлювання вчителя сприяє кращому розумінню учнями того, що обговорюється. Крім того, в них формується уявлення про те, як побудоване зв'язне висловлювання, які є вимоги до мовлення. Поступово учні накопичують досвід усвідомленого сприйняття, аналізу мовленнєвих зразків. Лише після багаторазового застосування цілеспрямованого слухання («Зверніть увагу, як правильно пояснити...») можна пропонувати учням повторити зразок, а з часом – скласти подібне висловлювання.

Безперечно, що важливий етап роботи – аналіз зразка – сприяє успішному виробленню в учнів відповідної навички. Завдання самостійно скласти висловлювання («опиши», «розкажи», «склади», «поясни»), якщо воно підготовлене попередньою роботою, потребує на уроці небагато часу і дає бажані наслідки.

Те, що сказано про використання зразка у роботі над висловлюванням, цілком стосується розвитку вміння вести діалог. Читаючи уривки з творів, діалоги під малюнками підручника, вчитель звертає увагу учнів на їх особливості (звертання, слова ввічливості, черговість реплік та ін.). У 1–2 класах широко використовується заучування і розігрування діалогів з казок.

2. Робота над змістовою стороною мовлення. Забуваючи про цей аспект, ми створюємо складність для учнів, нераціонально витрачаємо час. Як часто робота на уроці гальмується через те, що учні одержали надто загальне мовленнєве завдання і неспроможні конкретизувати його... Ось приклад. Учні вийняли свої мобільні телефони. З-посеред багатьох бажаючих взяти участь у діалозі по телефону обрали двох. Їм дали завдання «розмовляти по телефону». Сяючі, вони взяли слухавки, відкашлялись, чемно привітались – і замовкли. Дорікання класовода («ви ж самі захотіли») не допомагали, бо учні не знали, про що говорити. Очевидно, розмові по телефону мало передувати обговорення її змісту: хто ким буде, про що (наприклад, із життя класу) можна розказати, запитати, про що і як попросити.

Уточнення змісту мовлення (діалога, висловлювання) спочатку здійснює вчитель. Він не лише підказує, про що говорити, а й пояснює (нагадує), як важливо обдумувати зміст того, що хочеш сказати. З часом таке обговорення провадитиметься колективно, учні будуть пропонувати й оцінювати можливі варіанти. Наприклад: на малюнку зображено дівчинку й хлопчика, які малюють; хлопчик звертається до дівчинки. Зміст діалога може бути різним. Скажімо, таким: хлопчик просить якийсь олівець, дівчинка дає йому і запитує, що він збирається ним малювати. Або: у дівчинки немає такого олівця, вона запитує, що хлопчик хоче намалювати, і пропонує інший: дівчинка хоче намалювати певний предмет, але не вміє і просить хлопчика показати, як це робиться і таке ін.

Коли уточнюють зміст висловлювання, то не складають питання-відповіді діалога, не будують зв'язний текст, а тільки в цілому з'ясовують, про що йтиметься. В разі потреби учні добирають потрібну лексику, бо на цій стадії роботи найголовніше – зміст, цікавий поворот думки.

3. Опрацювання мовного матеріалу, необхідного для складання діалога чи висловлювання. Вчитель ознайомлює учнів з новими для них словами або організовує повторення, добір відомих слів. Опрацьовується їх вимова, класовод звертає увагу на написання слова. Спираючись на певний лексичний матеріал, учні складають речення, окремі частини діалога, який далі розігрується. Зв'язне висловлювання, складене кимось із учнів (об'єднане зі складених колективно речень), вислуховують, вдосконалюють, повторюють кілька разів.

За такої організації роботи можна говорити про справжній розвиток мовлення. Адже вчитель забезпечив уточнення змісту, організував потрібний добір слів. Він допоміг скласти речення, врахувавши випадки розходження деяких форм слова, побудову окремих словосполучень. Наприкінці звернув увагу учнів на окремі недоречності висловлювання і порадив, як його вдосконалити (відредагувати). Мабуть, результат такої роботи буде набагато вищий, ніж у тих випадках (на жаль, надто численних),

коли педагог тільки пропонує завдання й оцінює його.

За старанної підготовки вчителя усне, складання невеликого висловлювання (4–6 речень) займе на уроці небагато часу, скажімо, 6–10 хвилин. А доцільність цієї роботи, її важливість не викликають сумніву.

III. Компетентнісне спрямування у навчанні мовлення, як уже зазначалось, виявляється також у посиленій роботі з розвитку навичок читання. Підкреслимо, що це завдання вирішується на заняттях не лише читання, а й мови. Треба у роботу з будь-якої мовної теми вводити (як обов'язковий) матеріал для опрацювання зв'язного тексту чи діалога. Учні спершу читають (у 3–4 класах – частіше мовчки), осмислюють текст. Учитель перевіряє розуміння, пропонує прочитати виразно (діалог можна в особах). Лише після цього здійснюється мовний аналіз (склад слова, члени речення, частини мови тощо). Неприпустимо «розбирати» уривок з художнього тексту, поки учні не прочитали його, не вслухались у звучання, не звернули увагу на зміст, досконалість форми.

Часом доводиться спостерігати, як учителі обходять зв'язні тексти, що є в підручнику або дидактичних матеріалах. Зауважують, нібито читання на уроці мови відбирає багато часу, текст на 50–80 слів за складний для учнів 3–4 класів. Але ж це означає, що одне з найголовніших завдань початкової освіти виконується незадовільно. І ніякий теоретичний аналіз, яким подекуди захоплюються на заняттях мови, і навіть певні успіхи у розвитку орфографічних навичок не виправдовують тієї прогалини, що утворюється внаслідок недостатньо сформованого вміння читати.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, зважаючи на вимоги програми про компетентнісну спрямованість навчання української мови у початкових класах, учитель має планувати заняття так, щоб на кожному уроці велась поглиблена робота з розвитку навички слухати й розуміти українське мовлення, говорити, читати українською. Якість уроку значною мірою залежить від того, наскільки він орієнтований на розвиток мовленнєвих навичок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баєв Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення. Київ, 1966.
2. Бондаренко Г. Л. Змістове забезпечення підготовки вчителя початкової школи до мовленнєво-риторичної діяльності в США та європейських країнах (Болгарія, Франція, Польща). *Початкова школа*. 2017. № 11. С. 53–56.
3. Вітюк В. Форми організації освітнього процесу в проєкції формування правописної компетентності майбутніх учителів НУШ. *Education pedagogy: problems and prospects for development in the context of reform*. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2020.
4. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови : монографія. Київ : «Центр учбової літератури», 2017. 288 с.
5. Сіранчук Н. М. До проблеми методів та прийомів формування техніки читання в учнів початкових класів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*, 2023, Вип. 2 (52). С. 197–205.

REFERENCES:

1. Baev B. F. (1966) *Psykhologhiia vnutrishnoho movlennia*. [Psychology of inner speech] Kyiv. 396 p. [in Ukrainian].
2. Bondarenko G. L. (2017) *Zmistove zabezpechennia pidhotovky vchytelia pochatkovoї shkoly do movlennievrotyrychnoi diialnosti v SShA ta yevropeiskykh krainakh (Bolhariia, Frantsiia, Polshcha)*. [Content provision of primary school teacher training for speech and rhetorical activity in the USA and European countries (Bulgaria, France, Poland)] Elementary School. No. 11. P. 53–56. [in Ukrainian].
3. Vytiuk V. V. (2020) *Formy orhanizatsii osvithnoho protsesu v proiektzii formuvannia pravopysnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv NUSH*. [Forms of organization of the educational process in the projection of the formation of spelling competence of future teachers of NUS. Education pedagogy: problems and prospects for development in the context of reform]. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole.
4. Siranchuk N. M. (2017) *Formuvannia leksychnoi kompetentnosti v uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh ukrainskoi movy* [Formation of lexical competence in primary school students in Ukrainian language lessons] Kyiv : Center for Educational Literature, 288 p. [in Ukrainian].
- Siranchuk N.M. (2023) *Do problemy metodiv ta pryiomiv formuvannia tekhniky chytannia v uchniv pochatkovykh klasiv*. [To the problem of methods and training tools of formation of reading technique of primary school pupils]. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University* Issue 2 (52). P. 197–205. [in Ukrainian].