

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЧЕРНІГІВСЬКИЙ КОЛЕГІУМ»
ІМЕНІ Т. Г. ШЕВЧЕНКА

Факультет дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Кафедра мов і методики їх викладання

Кваліфікаційна робота

освітнього ступеня «Магістр»

на тему:

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПРИСЛІВНИКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Виконала:

студентка II курсу магістратури, 21-М групи
спеціальності 013 Початкова освіта
Оліфіренко Єва В'ячеславівна

Науковий керівник:

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри мов і методики їх
викладання
Янко Наталія Олексіївна

Чернігів
2024

Роботу подано до розгляду «____» _____ 2024 року.

Студентка

(підпис)

Єва ОЛІФІРЕНКО
(прізвище та ініціали)

Науковий керівник

(підпис)

Наталія ЯНКО
(прізвище та ініціали)

Кваліфікаційна робота розглянута на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти
протокол №_____від «____» _____ 2024 р.

Студентка допускається до захисту роботи в екзаменаційній комісії.

Зав. кафедри

(підпис)

Ірина ТУРЧИНА
(прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЇ

Оліфіренко Є. В. Компетентнісний підхід до вивчення прислівника в початковій школі. Спеціальність: 013 Початкова освіта. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2024.

Кваліфікаційна робота присвячена актуальній проблемі сучасної лінгводидактики – реалізації компетентнісного підходу в процесі вивчення прислівника на уроках української мови в початковій школі.

У роботі розглянуто лінгвістичні й психолого-педагогічні основи процесу ознайомлення здобувачів початкової освіти з прислівником як незмінною повнозначною частиною мови на компетентнісних засадах; схарактеризовано поняття «компетентнісний підхід», «компетентність», «комунікативна компетентність», її субкомпетентності; проаналізовано нормативні освітні документи і навчально-методичну літературу, а також з'ясовано стан досліджуваної проблеми в практиці сучасної початкової школи, розроблено критерії оцінювання й визначено рівні навчальних досягнень учнів 4-го класу з розділу «Прислівник», сформованості їхньої мовленнєвої компетентності.

Теоретично обґрунтовано принципи реалізації компетентнісного підходу до вивчення прислівника в початковій школі, дібрано методи і прийоми роботи, здійснено їх систематизацію й практичну перевірку ефективності.

Здобуті результати експериментального навчання підтверджують ефективність запропонованої системи методів і прийомів вивчення прислівника на уроках української мови в 4-му класі на засадах компетентнісного підходу.

Ключові слова: граматика, здобувач початкової освіти, компетентнісний підхід, компетентність, компетентність комунікативна, компетентність мовленнєва, прислівник.

Olifirenko Ye. V. Competency-Based Approach to Learning the Adverb at Primary School. Speciality: 013 Primary Education. T. H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”, 2024.

The qualification work addresses the current issue of modern linguodidactics, namely adopting the competency-based approach to learning the adverb at the Ukrainian language classes in primary school.

The thesis focuses on the linguistic, psychological, and pedagogical fundamentals of introducing primary school learners to the adverb as an invariable, meaningful part of speech within the competency-based principles; the concepts of “competency-based approach”, “competency”, “communicative competency”, and its sub-competencies have been described; normative educational documents as well as educational and methodological literature have been analysed, the current state of the issue under research in contemporary primary school has been clarified, the assessment criteria have been developed, both the levels of learning outcomes on the topic “The Adverb” and speech competency formation in the 4th-grade students have been determined.

The principles of adopting the competency-based approach to studying the adverb at primary school have been theoretically substantiated; teaching methods and techniques have been selected and systematised whereas their efficiency has been practically tested.

The obtained results of experimental instruction confirm the effectiveness of the suggested system of methods and techniques while studying the adverb at the Ukrainian language classes in the 4th grade in the context of the competency-based approach.

Keywords: grammar, primary school student, competency-based approach, competency, communicative competency, speech competency, adverb.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	6
ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРИСЛІВНИКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ	11
1.1. Прислівник як лексико-граматичний розряд незмінюваних слів в українській літературній мові	11
1.2. Сутність і принципи реалізації компетентнісного підходу до вивчення частин мови в початковій школі.....	19
1.3. Аналіз Типових освітніх програм і навчально-методичної літератури з проблеми дослідження... ..	29
Висновки до розділу 1	41
РОЗДІЛ 2. СИСТЕМА МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ ВИВЧЕННЯ ПРИСЛІВНИКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ.....	43
2.1. Експериментальне дослідження стану проблеми в практиці сучасної початкової школи (констатувально-аналітичний етап)	43
2.2. Методи і прийоми вивчення прислівника в 4-му класі на засадах компетентнісного підходу.....	54
2.3. Проведення й аналіз результатів експериментального навчання... ..	73
Висновки до розділу 2	79
ВИСНОВКИ.....	81
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	84
ДОДАТКИ.....	94

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти.

ЕК – експериментальний клас.

КК – контрольний клас.

НУШ – Нова українська школа.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Одним із пріоритетних напрямів реформування початкової освіти в Україні є впровадження педагогічних технологій, спрямованих на реалізацію компетентнісного підходу в освітньому процесі. Відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа» (2016) [45], Державного стандарту початкової освіти (2018) [17], Типових освітніх програм (2022) [76; 77; 78; 79] основна мета навчання української мови в сучасній початковій школі полягає у формуванні комунікативної компетентності учнів, яка виявляється в здатності вільно послуговуватися мовою в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, розв’язання різних навчальних завдань і життєво важливих проблем.

У процесі компетентнісно орієнтованого вивчення граматики передбачається підпорядкування процесу засвоєння “сухої” мовної теорії цілеспрямованому і систематичному мовленнєвому розвитку здобувачів початкової освіти, залучення їх до активної практичної мовленнєво-творчої діяльності, успішної взаємодії з однолітками й дорослими людьми в різних комунікативних ситуаціях.

Зауважимо, що окремі аспекти проблеми формування комунікативної компетентності учнів у процесі засвоєння граматичного матеріалу розглядалися вітчизняними лінгводидактами ще наприкінці XIX – на початку XX століття. Зокрема, С. Русова стверджувала, що в навчанні рідної мови необхідно враховувати два тісно пов’язані, але кардинально різні процеси – знати мову і вміти послуговуватися нею. Доцільність опанування граматики у взаємозв’язку з розвитком культури мовлення обстоювали також І. Огієнко, О. Курило, О. Синявський, В. Сухомлинський та ін. Останні десятиліття позначені загальним зростанням зацікавленості українських лінгводидактів й появою різноаспектних досліджень із питань методики навчання української мови та читання дітей молодшого шкільного віку на компетентнісній основі (Бадер В., Вашуленко М., Вашуленко О., Zenchenko Т., Пономарьова К.,

Савченко О. та ін.), проте проблема реалізації компетентнісного підходу в процесі вивчення системи повнозначних і службових частин мови в початкових класах НУШ, на нашу думку, залишається недостатньо дослідженою.

Вибір теми нашого дослідження – *«Компетентнісний підхід до вивчення прислівника в початковій школі»* – зумовлений: 1) соціальною та культурною значущістю проблеми оволодіння українською літературною мовою здобувачами початкової освіти; 2) необхідністю подальшого ґрунтовного розроблення теоретико-методологічних засад упровадження компетентнісного підходу в освітній процес на уроках мови і розвитку мовлення в НУШ; 3) важливістю підвищення рівня культури як усного, так і писемного мовлення учнів 1-4-х класів.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці системи методів і прийомів вивчення прислівника в початкових класах НУШ на засадах компетентнісного підходу.

Для реалізації вищезазначеної мети поставлено низку **завдань**:

1. Визначити теоретико-методологічні засади реалізації компетентнісного підходу до вивчення прислівника як повнозначної частини мови в початковій школі на основі аналізу наукової літератури.

2. Проаналізувати нормативні освітні документи (Державний стандарт початкової освіти, Типові освітні програми) та чинні підручники «Українська мова та читання» для учнів 4-х класів ЗЗСО в розрізі проблеми дослідження.

3. Вивчити й узагальнити стан досліджуваної проблеми в практиці навчання мови і розвитку мовлення здобувачів початкової освіти в умовах НУШ; визначити критерії оцінювання та рівні навчальних досягнень учнів 4-го класу з розділу «Прислівник».

4. Обґрунтувати принципи компетентнісно орієнтованої методики вивчення прислівника на уроках української мови в сучасній початковій школі; дібрати й систематизувати оптимальні методи і прийоми роботи.

5. Експериментально перевірити ефективність дібраних методів і прийомів вивчення прислівника в 4-му класі НУШ на засадах компетентнісного підходу.

Об'єкт дослідження – процес компетентнісно орієнтованого навчання граматики української літературної мови в початкових класах НУШ.

Предмет дослідження – система ефективних методів і прийомів ознайомлення здобувачів початкової освіти з прислівником на засадах компетентнісного підходу.

У процесі дослідження було використано такі **методи наукового пошуку**:

1) *теоретичні*: аналіз та узагальнення наукової літератури, педагогічного досвіду вчителів початкових класів з метою з'ясування стану досліджуваної проблеми в умовах реалізації Концепції НУШ; аналіз нормативних освітніх документів і альтернативних підручників «Українська мова та читання» для учнів 4-х класів ЗЗСО; теоретичне обґрунтування принципів реалізації компетентнісного підходу в процесі вивчення прислівника у сучасній початковій школі; зіставлення, систематизація й узагальнення здобутих даних із метою визначення критеріїв оцінювання і рівнів мовної (лексичної, граматичної, правописної) та мовленнєвої компетентностей учнів 4-го класу з розділу «Прислівник»;

2) *емпіричні*: цілеспрямовані педагогічні спостереження й аналіз освітнього процесу на уроках української мови та розвитку мовлення в 4-х класах НУШ; педагогічний експеримент; анкетування й бесіди з педагогами початкової ланки освіти; аналіз контрольних зрізових і творчих робіт учнів 4-х класів; якісний і кількісний аналіз та порівняння здобутих даних.

Експериментальна база дослідження. Експериментально-дослідна робота здійснювалася на базі ЗЗСО І-ІІІ ст. № 3 м. Чернігова. У педагогічному експерименті взяли участь 55 учнів 4-А і 4-Б класів. До

анкетування було залучено 33 вчителі початкових класів м. Чернігова та Чернігівської області, м. Києва та Київської області.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дослідження доповідалися й обговорювалися на 6 науково-практичних конференціях різних рівнів: Міжнародній мультидисциплінарній науковій інтернет-конференції (Тернопіль, Україна; Ополе, Польща, 2023); I Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасна освіта в умовах глобалізованого світу: реалії, виклики, перспективи» (Чернігів, 2024); VII Міжнародній науково-практичній конференції «Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення» (Полтава, 2024); II Міжнародній науково-практичній онлайн-конференції «Розвиток освіти в європейському просторі: національні виклики та транснаціональні перспективи» (Ніжин, 2024); Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Наукові перспективи та методичні інновації в розвитку початкової освіти» (Вінниця, 2024); Всеукраїнській науково-практичній студентській конференції «Теорія і практика сучасної освіти та науки в Україні у світлі ідей К.Д. Ушинського (1823/24-1870/71)» (Чернігів, 2024); на засіданнях кафедри мов і методики їх викладання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Публікації. За матеріалами дослідження опубліковано 4 наукові праці, із них – 3 (одноосібні) та 1 (у співавторстві) тези доповідей.

Структура й обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до цих розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (94 найменування на 10 сторінках), 4 додатків. В основній частині роботи подано 4 таблиці, 4 діаграми, 2 рисунки. Загальний обсяг дослідження – 102 сторінки, із них основного тексту – 81 сторінка.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРИСЛІВНИКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

1.1. Прислівник як лексико-граматичний розряд незмінюваних слів в українській літературній мові

Завершальним етапом у пропедевтичному вивченні граматики української літературної мови в початкових класах НУШ є ознайомлення учнів із такою частиною мови, як прислівник. Вважаємо, що процес формування в здобувачів освіти початкового уявлення про прислівник на компетентнісних засадах буде ефективним лише за умови ґрунтовного й свідомого засвоєння самим учителем істотних ознак, особливостей морфемної структури, граматичної функції й закономірностей уживання цієї частини в мовленні. Саме тому розглянемо їх детальніше.

Більшість мовознавців (Венжинович Н., Вихованець І., Городенська К., Горпинич В. та ін.) вважають, що прислівники як клас незмінюваних слів уживалися ще в праіндоєвропейській мові [8, с. 204; 9, с. 298; 15, с. 234]. За дослідженнями вчених, уперше як окрему повнозначну частину мови виокремили прислівник представники Олександрійської школи (І-ІІ ст. до н.е). Зокрема, давньогрецький граматист Діонісій Фракійський вважав, що прислівники – це слова, які завжди знаходяться при дієсловах та уточнюють їх зміст. До такого ж висновку дійшли й римські граматисти, називаючи цю частину мови – «adverbiūm», що дослівно означає «при дієслові» [8, с. 204; 15, с. 235; 83, с. 95].

У граматиці слов'янської мови підтримував віднесення прислівників в окремий розряд слів мовознавець українського походження Мелетій Смотрицький (на початку XVII ст.). Він запропонував семантичну

класифікацію прислівників, схарактеризував значеннєві розряди їх. Слід зазначити, що важливу роль у становленні теорії частин мови відіграли й лінгвістичні дослідження західноукраїнських учених (перша половина XIX ст.). Зокрема, у граматиці І. Могильницького прислівник розглядався як невідмінювана частина мови зі значенням обставини мовлення чи дії [83, с. 96]. Мовознавець виділив й описав п'ять груп прислівників, а саме: часу, способу, місця, питальні прислівники й числівникові прислівники. У другій половині XIX ст. видатний лінгвіст О. Потебня визначив лексичне значення прислівника («неузгоджувана ознака ознаки»), з'ясував його синтаксичну функцію і на цій основі продемонстрував зв'язок прислівника як «повнозначно-службової частини мови» (проміжного класу слів) із іншими частинами мови – іменником, прикметником тощо [39, с. 139; 83, с. 96].

Аналіз сучасних розвідок засвідчив, що в українській граматиці й досі немає єдиного погляду науковців щодо сутності й структурного обсягу поняття «*прислівник*», класифікації його за лексичним значенням. Зокрема, у посібнику з української морфології І. Вихованця, К. Городенської наголошується на самотійності, незмінності, граматичній безкатегорійності та водночас периферійності цього лексико-граматичного розряду слів, який ґрунтується на таких 4-х частинах мови, як іменник, прикметник, дієслово, числівник, та виражає ознаку іншої ознаки [9, с. 299]. Крім того, науковці зазначають, що в реченні прислівник поєднується з іншими словами зв'язком прилягання, уживається в позиції або детермінанта, або придієслівній позиції другорядного члена речення [9, с. 299].

Дослідники Н. Венжинович [8], В. Горпинич [15], А. Загнітко [19] здійснюють науково обґрунтовану й різнобічну характеристику досліджуваного поняття. Прислівником науковці називають лексико-граматичний клас невідмінюваних слів із загальним категорійним значенням непроцесуальної ознаки дії, ознаки інших непроцесуальних ознак (якості) або ознаки предмета, що вживається у функції обставини чи означення, рідше є частиною присудка [8, с. 205; 15, с. 228; 19, с. 138].

У посібнику «Сучасна українська мова» (за заг. ред. О. Пономарева) прислівник розглядається як повнозначна частина мови, яка може виражати різні обставини, за яких відбувається та чи інша дія, виражена дієсловом; може називати якісну чи кількісну ознаку певної дії, стану, а також – міру або ступінь вияву іншої ознаки [74, с. 238].

М. Кочерган зауважує, що прислівнику як окремому класу повнозначних слів властиві такі ознаки: 1) має граматичне значення «ознака ознаки»; 2) не змінюється; 3) не має граматичних категорій, за винятком форм ступенів порівняння (вищого й найвищого), які можна утворити лише від якісних прислівників [30, с. 303].

Значна кількість мовознавців (Лагута Т., Тихоша В., Пентилюк М. та Іващенко О., Плющ М., Шевчук С., Кабиш О. і Клименко І. та ін.), окреслюючи сутність досліджуваного поняття, пропонує більш лаконічні та майже ідентичні визначення, називаючи прислівником повнозначну незмінювану частину мови, що виражає ознаку дії чи стану, ознаку іншої ознаки (якості) або предмета [71, с. 283; 73, с. 141; 81, с. 312; 53, с. 175; 59, с. 283; 72, с. 295; 87, с. 294]. Саме це тлумачення поняття «прислівник» ми використовуємо в контексті нашого дослідження.

Спираючись на наукові розвідки Н. Венжиновича [8], І. Вихованця, К. Городенської [9], В. Горпинича [15], О. Пазяк [74], М. Плющ [59; 60; 72], С. Шевчук [87], Н. Шкурятяної Н. [88], І. Ющука [89] та ін., схарактеризуємо прислівник як повнозначну частину мови, з'ясуємо його семантичні розряди, основні функції та закономірності вживання в мовленні.

Слід зазначити, що аналізуючи прислівник як частину мови у семантичному аспекті, одні мовознавці (Горпинич В., Пазяк О., Плющ М. та ін.) поділяють прислівники на три значеннєві розряди: *означальні*, *обставинні* та *предикативні*, або *безособово-предикативні*, а інші (Венжинович Н., Шевчук С., Шкурятяна Н., Ющук І. та ін.) – на чотири, доповнюючи вищезазначені розряди *модальними прислівниками*.

На думку вітчизняних граматистів, **означальні прислівники** можуть вказувати на якісну характеристику дії або стану (*голосно говорити, високо стрибати*), спосіб або міру, ступінь вияву їх (*удвічі менша вага, обійняти по-дружньому, дуже сумний*). Серед означальних прислівників мовознавці виділяють декілька груп:

1) якісно-означальні, або якісні, прислівники відповідають на питання **як?**, називають якісні ознаки дії / стану (*сильно вдаритися, бурхливо реагувати, гарно писати, добре підготуватися*). Прислівники цієї групи походять від якісних прикметників, до твірної основи яких додається суфікс **-о** або **-е**. Якісно-означальні прислівники, як і якісні прикметники, мають два ступені порівняння – вищий і найвищий. Засоби утворення зазначених форм подаємо в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Ступені порівняння якісно-означальних прислівників

Форма прислівника	Ступінь порівняння	
	Вищий	Найвищий
Проста (аналітична)	<i>легк(о) + -ш- – легше; весел(о) + -іш- – веселіше</i>	<i>легше + най- – найлегше, а також щонайлегше, якнайлегше; веселіше + най- – найвеселіше, а також щонайвеселіше, якнайвеселіше</i>
Складена (синтетична)	<i>менш / більш + важливо – менш важливо, більш важливо</i>	<i>найменш / найбільш + важливо – найменш важливо, найбільш важливо, а також щонайменш важливо, якнайбільш важливо</i>

Примітка. У процесі утворення вищого ступеня порівняння можуть:

1) відбуватися зміни у звуковому складі або морфемній будові прислівників, наприклад:

*рідко – рідше, швидко – швидше (випадає суфікс -к-);
глибоко – глибше (випадає суфікс -ок-);
дорого – дорожче, низько – нижче, високо – вище (відбувається асиміляція й дисиміляція приголосних);*

2) використовуватися суплетивні форми: *погано – гірше, гарно – краще*

2) прислівники способу дії – питання *як?, яким способом?*, характеризують спосіб виконання дії (*малювати по-дитячому, дібратися пішки, говорити пошепки, крутитися колесом, жити по-європейськи*);

3) кількісно-означальні прислівники, або міри й ступеня, – питання *скільки?, наскільки?, як багато? якою мірою?*, передають міру вияву дії / ознаки (*скласти вп'ятеро, працювати старанно, добре загартований, дуже гарний*).

Як зазначають дослідники (Венжинович В. [8], Вихованець І., Городенська К. [9], Горпинич В. [15], Пазяк О. [74], Плющ М. [57; 72], Шевчук С. [87], Шкуратяна Н. [88] та ін.), **обставинні прислівники** можуть доповнювати дію зовнішніми (часовими або просторовими) та внутрішніми (причина або мета) характеристиками. З огляду на це мовознавці в їх складі виділяють такі групи:

1) прислівники часу – ставимо питання *коли? відколи?* (*написати сьогодні, поїсти ввечері, ходити щодня, знати віддавна*) або *як довго? доки?* (*малювати завжди, працювати дотемна*);

2) прислівники причини – питання *чому?, з якої причини?* (*сказати згорячу, не побачити спросоння*);

3) прислівники місця – питання *де?, звідки?, куди?* (*жити де-небудь, знаходитися там, прийти здалеку, повернути ліворуч, підняти догори*);

4) прислівники мети – питання *навіщо?, з якою метою?* (*піти наперекір, виставляти напоказ, зробити зозла*).

У мовознавчих розвідках поділ обставинних прислівників на чотири вищезазначені групи є традиційним. Проте відомий мовознавець І. Ющук звертає увагу на існування, а отже й доцільність виокремлення ще однієї групи – обставинних **прислівників умови** [89, с. 169; 90, с. 407]. Він зазначає, що до таких прислівників можна поставити питання *за якої умови?*, наводить приклади: *безнадійно, випадково, принагідно, обов'язково*.

Характеризуючи наступний розряд – **предикативні, або безособово-предикативні, прислівники** – більшість лінгвістів (Вихованець В.,

Городенська К. [9], Горпинич В. [15], Тихоша В. [71], Плющ М. [59; 72; 73], Ющук І. [90] та ін.) підкреслює здатність уживатися їх в односкладних (безособових) реченнях у функції присудка. На думку вчених, зазначені прислівники передусім використовуються для опису стану людини (*душно, боязко, сумно*), природи (*спекотно, тихо, холодно*), вираження певної потреби, можливості (*варто, можна, необхідно, треба*), відсутності чогось (*нема, ніде, ніколи*).

Як зазначають В. Венжинович [8], С. Шевчук, О. Кабиш, І. Клименко [87], Н. Шкурятяна, С. Шевчук, [88], І. Ющук [90] та ін., головне призначення **модальних прислівників** – передати ставлення мовця до висловленого, надати думці емоційно-оцінних відтінків, уточнити послідовність її викладу (*безперечно, мабуть, може, очевидно, на щастя, отже, по-перше*). Слід зазначити, що прислівники цієї групи не є членами речення, а вживаються як вставні слова [8, с. 204–206; 87, с. 296; 88, с. 527–529; 90, с. 407–408]. Наприклад:

1. *Можливо, завтра випаде сніг.*
2. *Напевно, я не встигну на автобус.*

Аналізуючи основні синтаксичні функції прислівників, мовознавці наголошують, що їх роль у реченні залежить від семантичного розряду та взаємозв'язку з іншими словами. Найчастіше ця частина мови поєднується з дієсловами і виконує роль обставини дії, характеризуючи її щодо якості, способу або мети виконання, часу, місця тощо. Наприклад:

1. *На майданчику весело граються дівчатка.*
2. *Я щовечора вишиваю скатертину.*
3. *Десь поблизу співав соловейко.*
4. *Іван зробив це згарячу і пізніше пожалкував.*

Поєднуючись із прикметниками або іншими прислівниками, прислівники мають значення обставини міри й ступеня:

1. *Дівчина говорила дуже тихо, але впевнено.*
2. *Марина занадто емоційна людина.*

Менш типовими для прислівників є інші функції:

а) неугодженого означення (у тому випадку, коли вони поєднуються з іменниками), наприклад:

У 1-2-му класах застосовується читання вголос;

б) головного члена (присудка) в односкладному (безособовому) реченні, наприклад:

1. Матусі було приємно.

2. У бабусиній хаті холодно.

З огляду на походження та спосіб творення, науковці розрізняють **первинні й вторинні прислівники**. В українській мові, за сучасними лінгвістичними дослідженнями, більшість прислівників є вторинними утвореннями та походять від інших іменних або дієслівних частин мови. Виокремлюють **відприкметникові, відіменникові, відзайменникові, відчислівникові, віддієслівні, відприслівникові**, а також **складні прислівники**. Як стверджують О. Пазяк [74], І. Ющук [90], більшість **прислівників** у сучасній мові **прикметникового походження**, що утворилися переважно від якісних прикметників (*тихо, холодно, байдуже, добре*), а також сполучення їхніх відмінкових і родових форм з прийменником (*віддавна, зблизька, помалу, по-ведмежому*). **Відіменникові прислівники** походять як від давніх, так і сучасних іменників у певному відмінку (*пішки, раптом, миттю*) або злиття їх з прийменником(ами) (*звечора, уголос, надворі, удосвіта*). Значна кількість **відзайменникових прислівників**, як зазначають вітчизняні мовознавці, виникла досить давно від нечленних займенників або поєднання їх із частками і прийменниками (*абикуди, всюди, звідти, іноді, нащо, поки, туди*). **Відчислівникові прислівники** становлять порівняно невелику групу, передусім вони походять від власне кількісних або збірних числівників у певному відмінку із додаванням прийменників *в(у), на, по, за* або суфікса *-чі* (*втретє, удвох, натроє, по-перше, двічі*). **Віддієслівних прислівників** також небагато, вони утворилися морфологічним або неморфологічним способом від дієслівної основи (*вражаюче, досхочу, жартома, мовчки, навстоячки*,

нехотя, пішки, сидячи). **Складні прислівники** виникли внаслідок складання двох іменникових основ (*силоміць*), прикметникової та іменникової основ (*босоніж, ліворуч*), займенникової та іменникової основ (*сьогодні*) або словоскладання – повторення однакових, синонімічних або антонімічних прислівників (*далеко-далеко, давним-давно, дуже-дуже, рано-вранці, часто-густо, більш-менш*) [74, с. 240–241; 88, с. 529–531; 90, с. 415–416].

Оскільки прислівник не змінюється, у його морфемному складі закінчення (флексії) немає. Наприклад: у словах *гарно, добре, угорі* голосні фонemi, що позначаються буквами *о, е, і*, – це суфікси. Таку особливість будови прислівників повинні усвідомити й здобувачі початкової освіти.

Важливо також звернути увагу й на такі властивості прислівників, як можливість об'єднуватися в синонімічні ряди (*сміливо – безстрашно, відважно; раптово – несподівано*), пари різнокореневих і спільнокореневих слів-антонімів (*весело – сумно, глибоко – мілко, догори – донизу, гарно – негарно*), пояснювати значення фразеологічних зворотів (*мало – як кіт наплакав, ясно – хоч голки збирай*).

У системі правил правопису прислівників мовознавці виділяють такі орфограми: 1) написання разом, окремо, з дефісом(ами); 2) написання *н* і *nn*; 3) написання *и* та *і* в кінці прислівників. Основні правила написання прислівників за новою редакцією «Українського правопису» [82] узагальнюємо в табл. А1 (див. Додаток А).

Отже, критичний аналіз лінгвістичних джерел із проблеми дослідження дає змогу стверджувати:

- прислівник належить до повнозначних незмінних частин мови, може виражати різні ознаки дії, стану або іншої ознаки (якості) та відповідати на питання *як? коли? відколи? доки? куди? де? звідки? через що? чому? з якою метою?*;

- семантичні, морфологічні й синтаксичні особливості прислівника як частини мови взаємопов'язані, що пояснює залежність його функціонального призначення, синтаксичної ролі в реченні від розрядів за значенням;

- основною функцією в реченні для прислівників є обставина, рідше – неузгоджене означення або присудок;
- незмінність форми як важлива граматична ознака прислівників зумовлює відсутність в їхній морфемній структурі флексії;
- правила правопису прислівників досить складні для засвоєння, найбільше помилок спостерігається у написанні їх разом, окремо або з дефісом(ами).

1.2. Сутність і принципи реалізації компетентнісного підходу до вивчення частин мови в початковій школі

В умовах модернізації початкової ланки освіти в Україні передбачено впровадження компетентісно орієнтованого засвоєння рідної мови. У Державному стандарті початкової освіти (2018) [17] і Типових освітніх програмах для 1-4-х класів ЗЗСО, створених під керівництвом О. Савченко і Р. Шияна (2022) [76; 77; 78; 79], підкреслюється, що знання з мови і мовлення не є самоціллю, а важливим підґрунтям для формування ключової і предметної комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку.

Зауважимо, що сутність поняття «компетентнісний підхід» і принципи його реалізації в контексті сучасного уроку в НУШ досліджувалися Т. Байбарою, Н. Бібик, Н. Богданець-Білокаленко, М. Вашуленком, Н. Голуб, Т. Зенченко, О. Локшиною, Л. Овсієнко, О. Овчарук, М. Пентиліук, О. Пометун, К. Пономарьовою, О. Савченко та ін. Окремі питання методики формування в здобувачів початкової освіти комунікативної компетентності в процесі пропедевтичного засвоєння граматики розглянуто в дослідженнях таких вітчизняних методистів, як В. Бадер, М. Вашуленко, Н. Гац, І. Гудзик, Г. Демидчик, С. Дубовик, Т. Зенченко, О. Петрук, О. Хорошковська, Н. Янко та ін.

Подані у Великому тлумачному словнику (укладач і головний редактор – В. Бусел) тлумачення слова «*підхід*» свідчать про його багатозначність:

- 1) дія, близька за значенням до *підійти, підходити*;
- 2) місце, по якому наближаються, підходять до чогось;
- 3) сукупність прийомів чи способів розгляду чогось, впливу на кого-або що-небудь, а також ставлення до кого-, чого-небудь [7, с. 969].

Безперечно, останнє з цих трьох значень аналізованого слова найбільш точно відображає сутність такого поняття дидактики, як «підхід до освітнього процесу».

На підставі аналізу педагогічних словників та енциклопедій можемо стверджувати, що дефініція досліджуваного поняття в них відсутня, хоча й описується значна кількість підходів, на яких може ґрунтуватися освітній процес.

У сучасних розвідках із дидактики термін «підхід» розглядається в різних аспектах: 1) як певний напрям дослідження будь-якого педагогічного явища; 2) як провідний аспект організації й здійснення освітнього процесу; 3) як одна із базових категорій дидактики, яка відображає соціальні настанови суб'єктів освітнього процесу; 4) як вихідне теоретичне положення, що обумовлює зміст навчання; 5) як визначальна стратегія сучасної освіти, що впроваджується через науково обґрунтовані й упорядковані форми, методи і прийоми та ін.

У лінгводидактичній літературі поняття «підходи» й «аспекти» вважаються синонімічними. На думку вітчизняних методистів, *аспекти навчання української мови* – це певні підходи або спрямування освітнього процесу, що визначають його провідні закономірності, оптимальні методи, прийоми і засоби [69, с. 24]. Н. Голуб [13], І. Кучеренко [31], С. Омельчук [49] характеризують «*підхід до навчання мови*» як базове категорійне поняття лінгводидактики. Зокрема, С. Омельчук зауважує, що цей термін застосовується для позначення багатовимірного педагогічного

явища, системну сукупність якого становлять принципи, ефективні технології, оптимальні методи й прийоми мовної освіти, а також дидактичні засоби та організаційні форми [49, с. 4]. Він наголошує на тому, що цьому явищу характерна низка ознак, а саме: концептуальність, системність, процесуальність, керованість [49, с. 4]. Визначаючи взаємозв'язки між найважливішими термінами методики як педагогічної науки, С. Омельчук демонструє їх у вигляді піраміди. На найвищому рівні піраміди науковець розміщує підхід, а на нижчих – його компоненти: технології, методи, прийоми і засоби навчання мови [49, с. 3–4].

Під поняттям *«компетентнісний підхід»* українські вчені (Байбара Т., Бібік Н., Онопрієнко О., Пометун О., Савченко О. та ін.) розуміють спрямованість освітнього процесу на досягнення компетентнісних результатів навчання; формування у здобувачів певної ланки освіти (дошкільної, початкової, загальної середньої, вищої тощо) ключових (універсальних, життєвих) і предметних компетентностей; розвиток готовності й здатності учнів діяти в різних навчальних і побутових ситуаціях на основі здобутих знань, особистого досвіду, практичних умінь і навичок [1; 28; 46; 61; 67; 68]. Зауважимо, що у світовій практиці забезпечення ефективності освітнього процесу, у тому числі й в початковій школі, пов'язують із інтеграцією компетентнісного підходу з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами. Зокрема, О. Савченко підкреслює, що компетентнісно орієнтована освіта є особистісно діяльнісною, результативною. У такій освіті зміщується акцент із процесу накопичення (пріоритетності) знань, умінь і навичок на важливість формування в учнів здатності «до практичних дій в певному контексті», а її кінцевий результат *«знаю що...»* змінюється на *«знаю як...»* [68, с. 12]. Окрім того, науковці звертають увагу на ще одну істотну процесуальну ознаку цього підходу, яка відрізняє його від традиційного (знаннєвого) навчання та полягає в тому, що здобувач освіти перетворюється з об'єкта на суб'єкт пізнавальної діяльності, відчуває себе рівноправним учасником освітнього процесу [51, с. 52].

Компетентнісний підхід у початковому курсі мовної освіти, на думку М. Пентилюк, є своєрідним орієнтиром для вчителя, що спрямовує його педагогічну діяльність на досягнення кінцевої мети навчання рідної мови – виховання соціально активної мовної особистості, яка «володіє системою знань, умінь і навичок, що забезпечить її високий рівень спілкування в різних життєвих ситуаціях» [52, с. 5].

Г. Підлужна зауважує, що зазначений підхід в початковій мовній освіті полягає у виробленні в здобувачів таких умінь, які б надавали їм можливість вільно й продуктивно здійснювати комунікацію в будь-яких її обставинах і умовах як у молодшому шкільному віці, так і в подальшому дорослому житті [57, с. 225].

К. Пономарьова стверджує, що реалізація компетентнісного підходу на аспектих уроках і уроках розвитку мовлення в початковій школі передбачає передусім спрямованість змісту, організаційних форм, системи методів і прийомів, а також дидактичних засобів на формування в учнів комунікативної компетентності [63, с. 105].

На думку В. Собко, упровадження компетентнісного підходу зумовлює посилення практичної спрямованості мовної освіти, підпорядкування процесу засвоєння “сухої” мовної теорії мовленнєвому розвитку здобувачів, а головне – формуванню в них базових життєвих компетентностей (уміння вчитися, комунікативної, соціокультурної) як інтегрованих характеристик особистості, які складаються із динамічної комбінації компонентів (знань, досвіду, ціннісних орієнтацій, ставлень тощо) та цілісно реалізуються на практиці [70, с. 205].

І. Коновець, Н. Янко зазначають, що урахування цього підходу в освітньому процесі спрямовує діяльність учителя початкових класів на вироблення в учнів готовності та здатності застосовувати здобуті знання з мови і мовлення, набуті практичні вміння й навички, а також різні способи мовленнєво-творчої діяльності в конкретних ситуаціях спілкування [29, с. 177].

Як бачимо, **компетентність** є одним із базових понять, на якому ґрунтується компетентнісно орієнтована модель освіти. У законі України «Про освіту» (2017, з останніми змінами 2024 року) термін «компетентність» уживається в такому значенні: «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [20, с. 4].

Відповідно до тлумачного словника української мови (укладач і головний редактор – В. Бусел) *компетентність* – це «властивість за знач. *компетентний*», певна поінформованість, обізнаність, авторитетність людини, тоді як *компетентний* – це той, хто володіє достатніми знаннями в певній галузі; добре обізнаний із чим-небудь, тямущий; той, який ґрунтується на знаннях, кваліфікований; той, який має право за своїми знаннями виконувати певні повноваження [7, с. 560].

У посібнику «Дидактика початкової освіти» О. Савченко визначає компетентність як інтегровану здатність особистості, що набувається в процесі навчання, та містить такі структурні складники, як знання, уміння, навички, певний досвід, особистісні якості, цінності, ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці [67, с. 137].

На основі вивчення зарубіжного досвіду українські науковці Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пошетун, О. Савченко та ін. виокремлюють дві групи компетентностей: ключові й предметні. **Ключовими компетентностями** дослідники називають ті, які є універсальними, життєво необхідними для будь-якої людини, а саме: для її особистісної реалізації, постійного саморозвитку й самоосвіти, соціальної інтеграції й працевлаштування, активного громадянства, самовияву в суспільстві [61, с. 66; 67, с. 139–140, с. 487]. **Предметною компетентністю** вважають інтегровану здатність здобувача освіти, у тому числі й початкової ланки; комбінацію важливих компонентів (знання, уміння, якості, цінності, ставлення та ін.), що забезпечують самостійні практичні дії учня / учениці в межах виучуваного

навчального предмета з метою розв'язання конкретної проблемної ситуації або завдання [67, с. 141, с. 487]. Вищезазначені компетентності, як наголошує О. Савченко, перебувають у тісному взаємозв'язку: з одного боку, без предметних неможливо якісно сформувати ключові, а з іншого – ключові компетентності є важливим підґрунтям не лише для всіх (міжпредметних) навчальних досягнень здобувачів освіти, а й їхньої подальшої соціальної адаптації в суспільстві [67, с. 143].

Саме тому визначення ключових і предметних компетентностей, які необхідно сформувати в здобувачів початкової освіти, науковці здійснюють з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей, а також у взаємозв'язку із можливостями конкретного навчального предмета. Пріоритетними в опануванні інтегрованого курсу «Українська мова та читання» в початкових класах вважають комунікативну і читацьку компетентності.

Узагальнюючи погляди лінгводидактів (Вашуленка М., Мамчур Л., Новак М., Пономарьової К., Попович Л. та ін.) щодо сутності й структури **комунікативної компетентності**, у нашому дослідженні розглядаємо її як інтегровану характеристику особистості, теоретико-практичну здатність і готовність дітей молодшого шкільного віку до успішного здійснення комунікації, реалізації її мети й завдань, досягнення взаєморозуміння з людьми різних вікових груп і статусу [5, с. 182; 36, с. 14; 47, с. 57; 64, с. 10; 66, с. 52]. Зауважимо також, що комунікативна компетентність здобувача початкової освіти виявляється ще й у здатності учня / учениці сприймати-розуміти й адекватно відтворювати певну інформацію, сприйняту на слух або прочитану; змістовно, логічно й доцільно, грамотно формулювати власну думку як в усній, так і письмовій формах мовлення [64, с. 10]. А отже, процес формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти має відбуватися шляхом здійснення рецептивних видів мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння й читання) у поєднанні з продуктивними (говорінням і письмом).

Беручи до уваги результати дослідження Л. Мамчур [36], структурні складники означеної компетентності (субкомпетентності) подаємо в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Структурні складники комунікативної компетентності

Субкомпетентності комунікативної компетентності			
<i>Мовна (лінгвістична):</i> орфоепічна, лексична, граматична, правописна та ін.	<i>Мовленнєва</i>	<i>Соціокультурна</i>	<i>Діяльнісна (стратегічна)</i>
оволодіння базовими знаннями про мову і мовлення, вербальні й невербальні засоби спілкування тощо	ознайомлення із закономірностями функціонування засобів мови, стилями, типами і жанрами мовлення; розвиток різних видів мовленнєвої діяльності	засвоєння характерних особливостей національного спілкування, етикетних формул, вивчення культури українського народу	урахування стратегічних етапів планування та здійснення мовленнєво-творчої діяльності

У процесі аналізу лінгводидактичної літератури, результатів цілеспрямованих спостережень за освітнім процесом встановлено, що під час засвоєння граматичного матеріалу здобувачі початкової ланки освіти відчують найбільші труднощі. Вони нерідко «формально заучують граматичні поняття і категорії, запам'ятовують правила, часто не розуміючи їх сутності» [94, с. 150]. А це, на думку методистів (Петрук О. [55], Хорошковська О. [86], Янко Н., Якунько О. [94] та ін.), призводить до того, що граматичні одиниці мови засвоюються поза потребою учня поділитися власною думкою, враженнями й почуттями, знижується пізнавальний інтерес і мотивація, а сама грамати́ка як наука стає для них абстрактною й незрозумілою.

Саме тому вивчення морфології як розділу граматики на засадах компетентнісного підходу, на думку провідних лінгводидактів, сприятиме не лише свідомому засвоєнню учнями граматичних категорій і форм повнозначних частин мови, а й розкриттю їх лексичного й граматичного значення, функціонально-комунікативного призначення і можливостей, закономірностей використання у висловлюваннях різних типів і стилів.

На підставі аналізу лінгводидактичних досліджень (Голуб Н. [13; 14], Зенченко Т. [23; 24], Лещенко Г., Іванової Л. [34], Мамчур Л. [36; 37], Петрук О. [55], Підлужної Г. [56; 57], Пономарьової К. [63], Собко В. [70], Янко Н., Якунько О. [94] та ін.) констатуємо, що вивчення повнозначних частин мови на компетентнісних засадах у початковій школі потребує реалізації в освітньому процесі як загальнодидактичних, так і визначених у методиці навчання мови специфічних лінгводидактичних принципів. З-поміж важливих **загальнодидактичних принципів** методики компетентнісно орієнтованого навчання мови і розвитку мовлення здобувачів початкової освіти виокремлюємо такі:

- *принцип мотиваційного забезпечення освітнього процесу;*
- *принципи свідомості, науковості й доступності навчального матеріалу;*
- *принцип послідовності й систематичності;*
- *принцип перспективності й наступності;*
- *принцип життєвої доцільності й дієвості знань;*
- *принцип наочності;*
- *принцип активізації пізнавально-дослідницької діяльності учнів;*
- *принцип співробітництва і взаємодітримки;*
- *принцип взаємозв'язку навчання та всебічного і гармонійного розвитку особистості дитини, урахування її емоційних потреб.*

Оскільки сутність вищезазначених принципів, на нашу думку, достатньо ґрунтовно розкрито в науковій (педагогічній і лінгводидактичній) літературі, вважаємо за доцільне схарактеризувати **лінгводидактичні** (тобто

власне методичні) принципи, що становлять підґрунтя компетентнісно орієнтованої методики вивчення повнозначних частин мови. Ураховуючи результати наукових досліджень (Вашуленка М. [5; 45], Грони Н. [41; 43], Голуб Н. [14], Зенченко Т. [23; 24], Мамчур Л. [36], Пономарьової К. [63] та ін.), до таких принципів відносимо:

– *принцип комунікативності*, необхідність урахування якого обґрунтовується кінцевою метою сучасної мовної освіти – оволодінням рідною мовою як засобом здійснення комунікації, формуванням в учнів умінь добирати і використовувати одиниці мовної системи з огляду на мету й комунікативні завдання, адресата й обставини, а також сферу вживання висловлювання. Реалізація цього принципу передбачає засвоєння повнозначних частини мови в процесі різних видів мовленнєвої діяльності учнів (аудіювання, говоріння, читання, письма), застосування на уроці інтерактивних форм роботи, моделювання різноманітних проблемних мовленнєвих ситуацій, максимально наближених до реальної комунікації;

– *принцип функціональності* на уроках вивчення морфології спрямований на пропедевтичне засвоєння здобувачами освіти граматичної форми (категорії) в єдності з її значенням, комунікативною функцією та закономірностями функціонування в мовленні;

– *принцип текстоцентризму* тісно пов'язаний з попереднім – функціональним принципом – та передбачає ознайомлення учнів із повнозначними частинами мови, їх граматичними формами і категоріями, закономірностями добору й вживання в процесі роботи з різними текстами як кінцевими продуктами комунікації;

– *принцип оцінки доцільності й виразності мовлення*, дотримання якого в освітньому процесі базується на плануванні й проведенні цілеспрямованої, систематичної роботи з формування в здобувачів освіти вміння відчувати багатство й красу рідного слова, розуміння найрізноманітніших відтінків у значенні емоційно-оцінних одиниць мови, усвідомлення їх функціональної ролі та закономірностей уживання для

логічного висловлення думки, уточнення й збагачення активного словника дітей цього віку;

– *принцип розвитку природного дару слова і чуття мови* вимагає урахування в освітньому процесі інтуїтивних здібностей здобувачів початкової освіти дотримуватися мовних норм, комунікативно доречного і стилістично виправданого використання засобів морфології шляхом наслідування зразків літературного мовлення [91, с. 104]. Зауважимо, що до дієвих чинників, які впливають на інтенсивність процесу розвитку природного дару слова та мовної інтуїції, методисти відносять:

1) «вроджені задатки» дитини, тобто закладені генетично її можливості;

2) поступове й цілеспрямоване оволодіння учнями мовною теорією з опорою на їхній мовленнєвий досвід;

3) «практичне вправляння», тобто виконання системи спеціальних вправ і завдань, читання кращих зразків художніх творів, збагачення словника учнів у процесі спостереження за навколишньою дійсністю – явищами природи, працею людей та ін. [69, с. 163; 91, с. 46; 93, с. 72–73].

– *принцип координації усного та писемного мовлення* зумовлений, як зазначають М. Вашуленко, О. Хорошковська та ін., самою природою оволодіння мовою: спочатку діти опановують її усну форму, а потім писемну [42, с. 7; 86, с. 45]. Дотримання цього принципу на уроках вивчення повнозначних частин мови передбачає ознайомлення з новим мовним явищем та первинне закріплення його в процесі усної комунікації, що сприяє не лише активному і свідомому засвоєнню нового матеріалу, а й є підґрунтям для розвитку письмової форми мовлення.

Таким чином, реалізація компетентнісного підходу до вивчення повнозначних частин мови в 1-4-х класах ЗЗСО забезпечує якісно новий напрям початкового курсу мовної освіти, посилення його прикладного характеру, що уможлиблює використання пропедевтичних відомостей із морфології як засобу свідомого засвоєння повнозначних частин мови, їх

граматичних категорій і форм, виробленню в учнів умінь нормативного, комунікативно виправданого вживання їх у різноманітних мовленнєвих ситуаціях, формуванню комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти загалом.

1.3. Аналіз Типових освітніх програм і навчально-методичної літератури з проблеми дослідження

З метою дослідження стану проблеми ознайомлення здобувачів початкової освіти з прислівником на компетентнісних засадах в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» (2016) [45] було проаналізовано чинний Державний стандарт початкової освіти (2018) [17], Типові освітні програми (2022) [76; 77; 78; 79], підручники з української мови для учнів 4-х класів і науково-методичну літературу для вчителів.

Аналіз Державного стандарту початкової освіти (2018) засвідчив, що у процесі створення документа його розробники враховували Рекомендації Європейського парламенту та Ради (ЄС), у яких було визначено сукупність компетентностей, що мають бути сформовані в здобувачів освіти. Однією з ключових компетентностей, зазначених у Державному стандарті, є «вільне володіння державною мовою», що передбачає формування в учнів низки вмінь і навичок:

- висловлювати власні думки, почуття, волевиявлення в усній і письмовій формах мовлення;
- чітко й логічно пояснювати певні факти, викладати інформацію;
- відчувати красу рідного слова, усвідомлювати значення, функції вербальних і невербальних засобів мови для ефективного спілкування, національного та культурного самовияву;
- послуговуватися українською мовою в різних навчальних і життєвих ситуаціях [17, с. 3].

За чинною редакцією Державного стандарту основною метою початкової освіти є гармонійний розвиток дитини молодшого шкільного віку, її здібностей, талантів, ключових і предметних компетентностей, наскрізних умінь (критичного мислення, свідомого читання, усного і письмового висловлення своїх думок, взаємодії та співпраці з іншими тощо) з урахуванням вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей здобувачів освіти, а також формування в них морально-етичних цінностей, розвиток ініціативності, творчості, самостійності [17, с. 2].

На реалізацію вищезазначеної мети початкової освіти спрямовані дві Типові освітні програми (2022), побудовані на засадах компетентнісного, особистісно орієнтованого та інтегрованого підходів до організації освітнього процесу в НУШ.

Згідно з першою освітньою програмою, створеною під керівництвом О. Савченко, мета мовної освіти в початковій школі – гармонійний розвиток особистості дитини цього віку за допомогою різних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма); формування в неї комунікативної та інших ключових компетентностей; набуття умінь і навичок спілкуватися українською мовою для національного, духовного й культурного самовираження, доречного вживання її засобів як в особистому, так і суспільному житті, у міжкультурній комунікації; розвиток критичного, логічного й образного мислення здобувачів початкової освіти, їхніх мовленнєво-творчих здібностей; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду загалом [76, с. 6; 77, с. 6]. До найважливіших завдань уроків української мови в НУШ розробники програми відносять виховання в школярів позитивного ставлення до рідної мови, уміння відчувати її красу, бажання постійно вдосконалювати своє мовлення, опановуючи норми української літературної мови; дослідження мовних одиниць і явищ задля пропедевтичного засвоєння лінгвістичних знань і оволодіння елементарними нормами української літературної мови [76, с. 6; 77, с. 6].

У другій освітній програмі, розробленій під керівництвом Р. Шияна, стверджується, що метою вивчення української мови в 1-4-х класах НУШ є розвиток здатності спілкуватися нею для національного, культурного й духовного самовираження; уміння послуговуватися рідною мовою як в особистій, так і суспільній та міжкультурній комунікації; розуміння здобувачами цієї ланки освіти важливості вивчення української мови як однієї із передумов життєвого успіху; виховання шанобливого ставлення до мовно-культурної спадщини загалом [78, с. 4; 79, с. 5]. Пріоритетними завданнями інтегрованого курсу мовно-літературної освіти розробники зазначеної програми вважають такі: забезпечення вчителем стійкої мотивації до навчання; збагачення духовного світу учнів; розвиток творчого мислення й уяви на матеріалі творів літератури й мистецтва, різних типів медіатекстів, засобами гри й театралізації; створення сприятливого мовного середовища на уроках і перервах; виховання в учнів прагнення вдосконалювати своє мовлення; формування в них уміння спостерігати й експериментувати з мовними одиницями різних рівнів задля пропедевтичного опанування знань з української мови та оволодіння її літературними нормами [78, с. 4; 79, с. 5].

З огляду на зазначені мету й завдання розробники освітніх програм виокремлюють у початковому курсі мовної освіти такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища» (за програмою О. Савченко); «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовлення», «Театралізуємо» (за програмою Р. Шияна) [76, с. 6–7; 77, с. 6–7; 78, с. 4–5; 79, с. 5–6].

У процесі детального аналізу змістових ліній освітніх програм було з'ясовано, що ознайомлення з прислівником як повнозначною частиною мовою в сучасній початковій школі відбувається ще в 1-му класі (без використання терміна). Дібрані на окремих сторінках підручників колонки слів та навчальні тексти для читання містять найуживаніші в мовленні прислівники різних розрядів. З метою орієнтації на сторінці зошита для

письма, вивчення рукописних букв українського алфавіту учні передусім засвоюють значення обставинних прислівників на позначення просторових понять (*угорі, посередині, униз, ліворуч, праворуч* тощо). Крім того, першокласники вправляються добирати і вживати доречні прислівники у власному усному мовленні, будуючи словосполучення й доповнюючи речення, складаючи описи й розповіді за поданими сюжетними малюнками і завданнями вчителя.

На уроках української мови в 2-3-х класах учні також досить часто оперують прислівниками в процесі вивчення різних тем, проте ознайомлення з лінгвістичним терміном «прислівник», основними ознаками цієї частини мови передбачено лише в 4-му класі. У програмі, розробленій під керівництвом О. Савченко, уточнюється, що в 2-3-му класі учень / учениця має вміти розподіляти слова, що належать до різних частин мови, за значенням і питаннями; використовувати прислівники (без терміна) для зв'язку речень у тексті та уникнення повторів [76, с. 17; 77, с. 11].

Результати порівняльного аналізу вимог обох програм засвідчили, що наприкінці другого циклу навчання (3-4-й класи) здобувач початкової освіти повинен досягти таких очікуваних результатів:

- розпізнає прислівники з-поміж слів, що належать до інших частин мови; правильно ставить до них питання;
- влучно добирає до найбільш уживаних у мовленні прислівників синоніми або антонімічну пару;
- правильно пише найбільш уживані прислівники;
- доречно добирає і вживає прислівники у власному мовленні [77, с. 16; 79, с. 14].

Крім вищезазначених нормативних документів, ми аналізували дидактичний матеріал до розділу «Прислівник», запропонований у чинних підручниках «Українська мова та читання» для учнів 4-го класу різними авторами [3; 6; 65]. Серед альтернативних підручників ми обрали ті, які

використовуються в освітньому процесі в закладах м. Чернігова й Чернігівської області.

У підручнику «Українська мова та читання» М. Вашуленка, Н. Васильківської, С. Дубовик [6], створеному відповідно до програми під керівництвом О. Савченко, на вивчення прислівника відводиться 6 уроків. У процесі засвоєння навчального матеріалу на компетентнісних засадах автори пропонують роботу за такими темами: «Прислівник як частина мови. Навчаюся розпізнавати прислівники»; «Прислівники-синоніми й прислівники-антоніми. Навчаюся добирати до прислівників синоніми та антоніми»; «Написання найуживаніших прислівників. Навчаюся правильно писати найуживаніші прислівники»; «Навчаюся доречно вживати прислівники у власному мовленні»; «Узагальнення і систематизація знань із розділу «Прислівник» [6, с. 160–168].

У підручнику з української мови К. Пономарьової та Л. Гайової, розробленому також за освітньою програмою під керівництвом О. Савченко, у розділі «Досліджую прислівник» пропонується 7 уроків за темами: «Спостерігаю за прислівниками»; «Розрізняю прислівники і прикметники»; «Правильно записую прислівники»; «Утворюю прислівники»; «Узагальнення і систематизація знань з розділу» [65, с. 118–125].

Підручник «Українська мова та читання» для 4-го класу І. Большакової та І. Хворостяного [3] створено відповідно до Типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Р. Шияна. На вивчення прислівника в ньому заплановано 6 уроків за такими темами: «Прислівник як самостійна частина мови»; «Розрізнення прикметників і прислівників»; «Уживання прислівника у мовленні»; «Правопис прислівників»; «Що я знаю / умію?» [3, с. 88–101].

Результати аналізу системи вправ, поданих у підручниках до розділу «Прислівник», дають змогу зробити висновок, що більшість із них мають мовний характер та спрямовані на формування в четверокласників лексичної, правописної й граматичної компетентностей у процесі вивчення цієї частини мови. Вважаємо, що доповнення дібраних авторами вправ завданнями

умовно мовленнєвого характеру, а також збільшення кількості комунікативно орієнтованих вправ, метою яких є усвідомлення лексичного значення, функціонального призначення, особливостей уживання прислівників різних розрядів в усних і письмових висловлюваннях, сприятиме ефективному формуванню комунікативної як ключової і предметної компетентності здобувачів початкової освіти.

Наведемо приклади різних типів вправ і творчих завдань із проаналізованих підручників:

а) мовні вправи:

– на спостереження й аналіз текстів різних типів і жанрів, знаходження в них прислівників; з’ясування, на які питання вони відповідають, наприклад:

Вправа 2. Знайдіть у поданій загадці прислівники. Обґрунтуйте свою думку. Випишіть прислівники за абеткою. Скажіть, на які питання вони відповідають.

Пасажира і вантаж

Відвезе він вчасно враз.

Пливе, їде та летить –

Всюди швидко він домчить (З підручника М. Вашуленка, Н. Васильківської, С. Дубовик [6, с. 160–161]);

– на з’ясування морфемної структури прислівників:

Вправа 5. Розбери за будовою прислівники: *зверху, добре, рано, вночі* (З підручника К. Пономарьової [65, с. 121]);

– на добір до поданих слів спільнокореневих прислівників, самостійне утворення прислівників від запропонованих слів:

Вправа 2. Запиши до поданих прикметників спільнокореневі прислівники. Знайди і познач у прислівниках суфікс.

Прикметник (який?) закінчення -ий	Прислівник (як?) суфікс -о
<i>Голосний, тихий, високий, низький, швидкий, повільний, дзвінкий, лункий</i>	

(З підручника І. Большакової, І. Хворостяного [3, с. 90]);

б) частково мовленнєві вправи:

– на добір до поданих прислівників або фразеологічних зворотів прислівників-синонімів або антонімів:

Вправа 3. Добери і запиши прислівники-синоніми до поданих у вправі.

Безмежно, безкінечно, дуже міцно, дуже швидко, безпробудно, наскрізь, зовсім, повільно, невпевнено, надворі, напам'ять, розкішно, багато (З підручника М. Вашуленка, Н. Васильківської, С. Дубовик [6, с. 163]);

Вправа 9. Добери та запиши до фразеологізмів прислівники-синоніми з довідки.

Як сніг на голову – ...; в один момент – ...;

кури не клюють – ...; як мокро горить – ...

Довідка: *багато, несподівано, повільно, швидко* (З підручника К. Пономарьової [65, с. 122]);

– на поширення поданих словосполучень і речень прислівниками (за питаннями, словами з довідки тощо) або самостійну побудову їх із запропонованими прислівниками:

Вправа 3. Спиши, доповнюючи речення прислівниками з довідки.
Митя Шульга говорив (як?) ... і... . Вовка Вовченко висловився (як?) ... і... . Жора Горобейко відповів (як?) ... і... (З підручника І. Большакової, І. Хворостяного [3, с. 95]);

Вправа 2. Обери сполучення прислівників із дієсловами. Із двома з них (за власним вибором) склади речення.

Гарний день – гарно малює; весела дівчина – весело щибетав; яскраве сонце – яскраво світить; тихі вечори – тихо розмовляти (З підручника К. Пономарьової [65, с.120]);

– на дотримання орфографічних норм мови:

Вправа 2. Відгадай загадки. Спиши їх, розкривши дужки. Підкресли прислівники.

1. *Формою круглий, (з)верху зелений, (у)середині червоний, (на)смак солодкий.* 2. *(Що)ранку сходить, (у)день (по)небу ходить, а (в)вечері*

(за)обрій заходить. 3. (В)зимку, (в)літку, (на)весні (у)зеленому вбранні...
(З підручника К. Пономарьової [65, с. 123]).

в) власне мовленнєві (комунікативні) завдання:

Вправа 1. Уживаючи прислівники, склади за малюнком 5 речень (З підручника І. Большакової, І. Хворостяного [3, с. 95]);

Вправа 9. Склади казку про прислівник та його роль у мовленні (З підручника М. Вашуленка, Н. Васильківської, С. Дубовик [6, с. 166]).

У нашому дослідженні також було проаналізовано навчально-методичну літературу щодо реалізації компетентнісного підходу до вивчення прислівника як повнозначної частини мови в початкових класах НУШ.

У посібнику для студентів спеціальності 013 Початкова освіта Г. Коваль, Н. Деркач і М. Наумчук висловлюють думку про важливість комунікативно спрямованого навчання української мови в сучасній початковій школі [27, с. 61]. Методисти виокремлюють методи і прийоми, які є ефективними в процесі формування комунікативної компетентності здобувачів освіти: інсценізація (театралізація), побудова і розігрування діалогів, які відтворюють типові навчальні й життєві комунікативні ситуації, аналіз зразків усної народної творчості; складання розповідей і описів за малюнком (серією малюнків), складання казок і оповідань та ін. У посібнику також розглянуто методику формування граматичних понять на уроках української мови, зокрема детально схарактеризовано етапи роботи над ними, які, на нашу думку, є прийнятними й у процесі ознайомлення з прислівником як незмінною повнозначною частиною мови [27, с. 61–63].

Цінним для нашого дослідження є посібник К. Пономарьової [64]. Авторка розглядає в ньому теоретико-методологічні засади організації освітнього процесу на уроках мови і розвитку мовлення, що сприятимуть формуванню комунікативної компетентності учнів початкових класів: психолого-педагогічні передумови, ефективні методи й прийоми роботи, доцільні вправи і завдання тощо. Основну мету компетентнісно орієнтованої мовної освіти К. Пономарьова вбачає у розвитку в здобувачів здатності

вільно, чітко й логічно формулювати власну думку як в усній, так і письмовій формі мовлення, уміти сприймати й розуміти думку інших мовців, вступати з ними взаємодію, будувати власні зв'язні висловлювання різних типів, доступних стилів і жанрів [64, с. 10]. З цією метою вчена пропонує застосовувати на уроках мови і мовлення інтерактивні прийоми, різні типи компетентнісно орієнтованих завдань, організовувати роботу з медіатекстами різних видів. Важливе місце в освітньому процесі в НУШ вона відводить дослідницькій діяльності здобувачів початкової освіти.

Загальні методичні засади роботи над різними частинами мови, у тому числі й прислівником, у початковій школі досліджують Н. Будна, М. Вашуленко, Н. Грона, А. Каніщенко, В. Собко, Г. Ткачук [26; 41; 42; 80] та ін. Зокрема, М. Вашуленко і В. Собко, окреслюючи зміст роботи над прислівником у 4-му класі, звертають увагу, що учні передусім повинні засвоїти особливу граматичну ознаку цієї частини мови – незмінність [42, с. 225–226]. З метою первинного ознайомлення здобувачів початкової освіти з прислівником як повнозначною частиною мови найбільш доцільними методисти вважають завдання на основі зв'язного висловлення, що передбачають частковий граматичний аналіз речень і/або тексту із різними за значенням прислівниками, встановлення синонімічних й антонімічних зв'язків між ними; а також завдання на засвоєння способів утворення найуживаніших прислівників від спільнокореневих іменників і прикметників, опанування правил вимови та написання їх; запобігання помилкам у вживанні прислівників у власних усних і письмових висловлюваннях. У посібнику [42] подано загальні рекомендації щодо проведення такої роботи.

А. Каніщенко і Г. Ткачук наголошують на важливості й необхідності пропедевтичного ознайомлення здобувачів початкової освіти із прислівником (без терміна) ще на уроках навчання грамоти [80, с. 259]. Беручи до уваги принцип послідовності й наступності знань, науковиці спочатку окреслюють основні напрями підготовчої роботи над засвоєнням прислівника в 1-3-х класах, а вже потім визначають уміння й навички, які необхідно сформувати

на завершальному етапі вивчення цієї частини мови в 4-му класі. У посібнику наведено орієнтовні зразки вправ і завдань, які вчитель може використати як на уроках мови, так і розвитку мовлення в початковій школі.

Дотримуючись поглядів М. Вашуленка і В. Собко, дослідниця Н. Грона зазначає, що первинне ознайомлення здобувачів початкової освіти з прислівником як незмінною частиною мови необхідно організовувати на матеріалі текстів, у яких уживаються прислівники різних семантичних розрядів [41, с. 40]. У результаті спостереження за взаємозв'язками прислівників з іншими словами в реченні, визначення питань, на які вони відповідають, учні мають дійти висновку, що ця частина мови може виражати різні обставини, за яких відбувається дія, а тому найчастіше в мовленні пояснює або уточнює дієслова. Серед найважливіших напрямів роботи над темою «Прислівник» у 4-му класі Н. Грона називає такі: зіставлення прислівників зі спільнокореновими прикметниками, розрізнення цих двох частин мови, з'ясування їх функціональної ролі в мовленні; ознайомлення зі способом творення прислівників на означення якості дії; встановлення синонімічних й антонімічних зв'язків між найуживанішими прислівниками; опанування нормативної вимови і правил написання їх [41, с. 39–41]. З метою забезпечення результативності такої роботи науковиця рекомендує дотримуватися на уроках української мови конкретних алгоритмів її проведення.

Обґрунтувавши складність для свідомого вивчення і комунікативно виправданого використання здобувачами загальної середньої освіти прислівника в усному й писемному мовленні, А. Каніщенко і Н. Будна [26] розробили та систематизували на допомогу вчителю дидактичний матеріал для уроків української мови в початковій і середній школі. Різноманітні вправи й завдання авторки згрупували в посібнику за чотирма напрямками роботи:

- 1) на ознайомлення учнів із прислівником як частиною мовою;

2) на формування вміння пояснювати лексичне значення прислівників різних розрядів, усвідомлення функцій і закономірностей використання цієї частини мови у зв'язному мовленні;

3) на формування вміння поширювати речення прислівниками, добирати до запропонованих прислівники-синоніми й антоніми;

4) на доцільне вживання прислівників у творах (за поданою темою й опорними словами), що безсумнівно сприятиме реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі.

Крім того, у посібнику вміщено тексти для різних видів диктантів і переказів, додаткові завдання до них, які доцільно використати на уроках вивчення прислівника як повнозначної частини мови в початковій і середній школі.

Зауважимо також, що проблема нашого дослідження фрагментарно висвітлювалася у фахових виданнях – збірниках наукових праць і періодичних часописах для педагогів початкової ланки освіти («Вивчаємо українську мову та літературу», «Початкова освіта», «Початкова школа», «Початкове навчання та виховання», «Українська мова і література в школі» та ін.). У наукових статтях і тезах доповідей порушувалися окремі аспекти означеної проблеми: упровадження компетентнісного підходу в процесі вивчення української мови (Мамчур Л. [37], Новак М. [47], Підлужна Г. [56; 57], Пономарьова К. [62; 63], Попович Л. [66] та ін.); ознайомлення учнів початкових класів із повнозначними частинами мови на компетентнісних засадах (Зенченко Т. [21; 22; 24], Каліш В. [25], Машина З. [38], Собко В. [70] та ін.); теоретико-методичні основи вивчення прислівника в початковій школі (Дубовик С., Євтушенко Я. [18], Філь Г., Палінчак В. [84]); система уроків з теми «Прислівник» (Бекшина Б. [2], Платова Н. [58]); опрацювання теми «Прислівник» на засадах комунікативно-діяльнісного підходу (Лужецька Л., Лушпинська Л. [35]); оптимальні методи і форми роботи під час вивчення прислівника (Левандовська А. [33], Тарасенко Ю. [75], Хома О., Алмашій Е. [85]).

Отже, критичний огляд нормативних освітніх документів, навчально-методичної літератури і наукових публікацій із проблеми дослідження дає підстави стверджувати:

- основні нормативні документи – Держстандарт початкової освіти й Типові освітні програми – зорієнтовують учителя на реалізацію компетентнісного підходу в процесі вивчення граматики на уроках української мови і розвитку мовлення в сучасній початковій школі, передбачають формування комунікативної компетентності як однієї з найважливіших ключових і предметних компетентностей, якими мають оволодіти здобувачі освіти;

- альтернативні підручники «Українська мова та читання» для учнів 4-го класу створено відповідно до однієї з чинних Типових освітніх програм, розроблених під керівництвом О. Савченко або Р. Шияна. На ознайомлення здобувачів початкової освіти з прислівником як повнозначною частиною мови в проаналізованих підручниках виділяється майже однакова кількість уроків, пропонуються переважно мовні й частково мовленнєві граматичні вправи;

- в останні десятиліття спостерігається зростання інтересу науковців і вчителів-практиків до питань компетентнісно орієнтованої мовної освіти, активно розробляються теоретико-методичні засади вивчення різних частин мови в початковій школі на основі комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, компетентнісного підходів. Водночас цілісного й ґрунтового наукового дослідження, у якому б розглядалася методика ознайомлення здобувачів початкової освіти з прислівником на компетентнісних засадах, подавалася б ефективна методична система вправ і завдань різних типів, нами не було виявлено.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз проблеми реалізації компетентнісного підходу в процесі вивчення прислівника в початкових класах НУШ дає змогу зробити висновки:

1. Процес формування пропедевтичних уявлень у здобувачів початкової освіти про прислівник на компетентнісних засадах має ґрунтуватися на елементарних знаннях учнів про лексико-граматичні ознаки цієї повнозначної частини мови, розкритті її комунікативної функції й призначення, закономірностей доцільного добору й нормативного вживання як в усному, так і писемному мовленні.

2. На сучасному етапі модернізації мовної освіти підкреслюється важливість реалізації компетентнісного підходу в поєднанні з іншими аспектами – особистісно орієнтованим, функційно-комунікативним і функційно-стилістичним, інтегрованим тощо. Упровадження компетентнісного підходу на уроках засвоєння граматики передбачає передусім зміщення акценту із засвоєння знань про граматичні одиниці мови на вміння послуговуватися ними в різних розмовно-побутових, навчальних та інших комунікативних ситуаціях.

Компетентнісно орієнтована методика ознайомлення здобувачів початкової ланки освіти з повнозначними частинами мови повинна будуватися як на загальнодидактичних, так і власне методичних принципах. Пріоритетними з них, на нашу думку, є такі: мотиваційного забезпечення освітнього процесу; свідомості, науковості й доступності навчального матеріалу; наочності; життєвої доцільності й дієвості знань; активізації пізнавально-дослідницької діяльності учнів; взаємозв'язку навчання з вихованням всебічно- і гармонійно розвиненої особистості; принципи комунікативності, функціональності, текстоцентризму, розвитку природного дару слова і чуття мови здобувачів початкової освіти та інші.

Урахування і реалізація основних принципів зазначеного підходу в процесі вивчення прислівника на уроках мови та розвитку мовлення передусім сприятиме успішному формуванню комунікативної як ключової і предметної компетентності здобувачів освіти. За такого підходу учні привчаються враховувати комунікативні завдання, адресата, обставини і сферу вживання створюваного ними висловлювання певного типу та жанру; добирати й використовувати в ньому прислівники з огляду на комунікативну функцію та призначення, дотримуючись норм української мови.

3. В оновленій редакції Державного стандарту і створених на його основі двох освітніх програмах для 1-4-х класів передбачено організацію освітнього процесу, у тому числі й на уроках мовно-літературної галузі, на компетентнісних засадах. З урахуванням цього підходу окреслюються й основні вимоги до обов'язкових результатів навчання пропедевтичного курсу граматики рідної мови. Водночас результати порівняльного аналізу чинних підручників різних авторів дають підстави стверджувати, що дібраний в них дидактичний матеріал, на нашу думку, не повною мірою забезпечує реалізацію компетентнісного підходу під час ознайомлення учнів 4-го класу з прислівником. Зокрема, запропоновані в них граматичні вправи потребують доповнення завданнями мовленнєвого і комунікативного характеру. Необхідність подальшого розроблення методики компетентнісно орієнтованого вивчення прислівника в початкових класах НУШ підтвердив й аналіз методичної літератури для вчителів.

РОЗДІЛ 2

СИСТЕМА МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ ВИВЧЕННЯ ПРИСЛІВНИКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ

2.1. Експериментальне дослідження стану проблеми в практиці сучасної початкової школи (констатувально-аналітичний етап)

Для з'ясування стану проблеми нашого дослідження в шкільній практиці наприкінці I півріччя – на початку II півріччя 2023/2024 н. р. проведено педагогічний експеримент (констатувально-аналітичний етап).

У процесі експериментального дослідження ми застосовували емпіричні методи:

- спостереження за організацією і здійсненням освітнього процесу на уроках мови та розвитку мовлення в 4-х класах НУШ;
- анкетування та бесіда з учителями початкової школи (зразок анкети – див. *Додаток Б*);
- контрольні зрізи навчальних досягнень учнів 4-х класів із розділу «Прислівник» (зразок завдань – *Додаток В*).

Цілеспрямовані педагогічні спостереження за освітнім процесом на уроках в 4-х класах й анкетне опитування педагогів відбувалися з метою вивчення їхнього досвіду роботи в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа», визначення рівня усвідомлення ними ключових понять і категорій методики навчання української мови та мовлення на компетентнісних засадах, оволодіння сучасною методикою формування комунікативної компетентності здобувачів освіти у процесі вивчення самостійних частин мови, зокрема прислівника. Розроблена анкета містила 10 запитань різних (відкритого і закритого) типів. Метод бесіди

використовувався задля доповнення й уточнення відповідей респондентів на окремі запитання анкети.

До педагогічного дослідження було залучено 33 вчителі початкових класів ЗЗСО м. Чернігова і Чернігівської області, м. Києва та Київської області. Педагогічний стаж респондентів такий: менше ніж 5 років – 24,2%; від 5 років до 10 років – 27,3%; від 11 до 20 років – 15,2%; понад 20 років – 33,3%. Усі опитані вчителі здобули педагогічну вищу освіту за спеціальністю «Початкова освіта» (або «Початкове навчання») та отримали диплом бакалавра (12,1%), спеціаліста (48,5%) або магістра (39,4%). Участь педагогів у нашому опитуванні була добровільною.

Узагальнимо здобуті результати проведеного експериментального дослідження.

Аналіз відповідей респондентів на 1-ше запитання *«За якою Типовою освітньою програмою Ви здійснюєте навчання української мови учнів початкових класів?»* дає підстави стверджувати, що більшість опитаних педагогів користується програмою, створеною під керівництвом акад. О. Савченко (72,7%). Майже третина вчителів (27,3%) організовує освітній процес за програмою, розробленою під керівництвом Р. Шияна.

Відповідаючи на 2-ге запитання *«Якого автора (-ів) підручники з української мови для учнів 2-4-х класів Ви використовуєте?»*, респонденти найчастіше вказували підручники М. Вашуленка, Н. Васильківської, С. Дубовик – 39,4% учителів, К. Пономарьової та Л. Гайової – 33,3% педагогів, І. Большакової, М. Пристінської, І. Хворостяного – 21,2% опитаних, підручники інших авторів – 6,1% учителів.

Одержані відповіді на 3-тє запитання *«Як Ви розумієте поняття «компетентнісний підхід до навчання української мови?»* засвідчили, що більшість опитаних педагогів (63,6%) орієнтується в сутності одного із найважливіших понять методики компетентнісно орієнтованого навчання рідної мови. Частина респондентів (24,3%) дала неповну або частково правильну відповідь, зазначивши лише істотні ознаки цього підходу. Решта

опитаних учителів (12,1%) не змогла сформулювати визначення зазначеного поняття.

У відповідях на 4-те запитання анкети *«Які дидактичні й лінгводидактичні принципи реалізації компетентнісного підходу, на Вашу думку, є найбільш важливими у процесі вивчення частин мови на уроках української мови?»* 75,8% опитаних педагогів написали загальнодидактичні принципи вивчення елементів морфології в початковій школі, зокрема принципи науковості й доступності, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, індивідуалізації й диференціації навчання, забезпечення мотивації освітнього процесу, наочності, зв'язку теорії з практикою та ін. Водночас лише половина з цих респондентів (37,5%) змогла правильно назвати лінгводидактичні (тобто власне методичні) принципи, дотримання яких забезпечить результативність роботи з формування комунікативної компетентності здобувачів освіти у процесі вивчення повнозначних частин мови. До зазначених принципів учителі віднесли такі: комунікативно-функціональний принцип; розвитку мовного чуття (природженої інтуїції) учнів; єдності розвитку мовлення та мислення; випереджувального розвитку усного мовлення; оцінки виразності мовлення; засвоєння елементів морфології на матеріалі різних висловлювань. На жаль, решта опитаних педагогів (24,2%) вказала загальні напрями, форми організації освітнього процесу або засоби вивчення елементів граматики, зокрема морфології, у початковій школі («правильне написання слів», «колективна робота», «логічні вправи», «робота в групах», «відеопрезентації», «роздатковий матеріал» та ін.), що свідчить про значні прогалини в їхній теоретико-методичній підготовці.

У 5-ому запитанні анкети педагогам було запропоновано *розкрити сутність поняття «комунікативна компетентність дітей молодшого шкільного віку»*. Узагальнені результати аналізу відповідей респондентів виявилися такими: 51,5% опитаних дали правильну повну відповідь; 42,4% – сформулювали стисле визначення поняття, що повною мірою не розкриває

його зміст; 6,1% – неправильно тлумачать вищезазначене поняття або не відповіли на це запитання анкети. Зауважимо, що в деяких відповідях учителів спостерігалися недоліки фактичного й термінологічного характеру: «це здатність використовувати мовлення в побуті з урахуванням знань, умінь», «уміння обмінюватися цікавою інформацією», «це вміння розв’язувати проблеми і конфлікти» та ін.

Надзвичайно важливими для нас були відповіді вчителів на наступні запитання анкети щодо *організаційних форм, методів та прийомів, вправ і завдань, які вони застосовують для формування комунікативної компетентності учнів у процесі вивчення прислівника*. Незважаючи на те, що участь педагогів в опитуванні була добровільною і вони мали достатньо часу для заповнення анкети, 6,1% учителів ці запитання анкети проігнорували; 27,3% – припустилися помилок і неточностей, пов’язаних із нечітким розмежуванням, сплутуванням методів і форм або методів і прийомів роботи, некоректними їх назвами тощо. Аналіз здобутих даних дає змогу зробити такі висновки:

- у процесі ознайомлення учнів 4-го класу з прислівником на засадах компетентнісного підходу більшість педагогів (60,7%) надає перевагу груповій формі роботи. Третина респондентів (36,4%) звертає увагу на важливість поєднання індивідуальної й фронтальної форми організації освітнього процесу із зазначеною;

- найбільш ефективними для формування комунікативної компетентності здобувачів у процесі засвоєння прислівника педагоги вважають методи інтерактивного навчання – 57,6%, продуктивно-творчий (комунікативний) метод – 48,5%, частково пошуковий метод – 45,5%, оперативний, або метод виконання вправ, – 39,4% учителів;

- до важливих методичних прийомів вони відносять спостереження за лексико-граматичними ознаками прислівників, їх роллю в мовленні; аналіз особливостей уживання й взаємозв’язку прислівників з іншими словами в реченні; порівняння граматичних ознак прислівників та прикметників;

конструювання словосполучень і речень із прислівниками; заміну поданих прислівників синонімами або антонімами; переказ та створення зв'язних висловлювань.

Запропоновані педагогами *вправи і творчі завдання* для формування комунікативної компетентності здобувачів освіти у процесі вивчення розділу «Прислівник» ми згрупували з урахуванням частотності їх застосування вчителями на уроках: аналітико-конструктивні – 57,6%, продуктивно-творчі – 51,5%, конструктивні – 45,5%, аналітичні – 36,4%.

Зауважимо, що результати аналізу відповідей респондентів на 8-ме запитання *«Чи застосовуєте Ви у процесі вивчення прислівника лінгвістичний експеримент? Наведіть приклади таких завдань»* виявилися, на наш погляд, досить неоднозначними. На першу частину запитання анкети 9,1% опитаних не дали відповіді; 69,7% – підтвердили застосування методичного прийому; 21,2% – заперечили використання його в процесі ознайомлення учнів із прислівником. На другу частину вищезазначеного запитання анкети не знайдено відповідей у 21,2% опитаних. Майже половина педагогів (30,4%) не змогла проілюструвати відповідь доцільними прикладами завдань для учнів початкової школи.

Відповідаючи на 9-те запитання анкети, учителі звернули увагу на низку *труднощів і проблем, які виникають у процесі засвоєння прислівника здобувачами початкової освіти*. Майже у кожній відповіді педагоги зазначали про бідність словникового запасу дітей, обмежену кількість у ньому прислівників; неусвідомлення істотних ознак прислівника як незмінної частини мови; невміння встановлювати зв'язок прислівників з іншими словами в реченні, ставити питання до них; сплутування прислівників з іншими самостійними частинами мови, особливо омонімічними сполученнями прийменників із іменниками та прикметниками; складність запам'ятовування правил написання прислівників.

На останнє запитання анкети *«Чи достатня кількість, на Вашу думку, методичних матеріалів для вчителів початкових класів для організації*

ефективної роботи з формування комунікативної компетентності учнів у процесі вивчення прислівника?» 60,6% респондентів дали стверджувальну відповідь, 24,2% – заперечну, 15,2% – не змогли дати чіткої відповіді. Обґрунтовуючи свою думку, більшість педагогів зауважила, що в методичній літературі для вчителів початкових класів здебільшого розглядаються теоретичні питання методики ознайомлення учнів із повнозначними частинами мови, пропонуються традиційні методи і прийоми роботи, вправи і завдання, а проблема реалізації компетентнісного підходу в процесі вивчення прислівника залишається недостатньо розробленою.

Крім того, важливим завданням констатувально-аналітичного етапу експерименту було діагностування рівня сформованості мовної та мовленнєвої компетентностей здобувачів початкової освіти. З цією метою учні 4-А і 4-Б класів ЗЗСО І-ІІІ ст. № 3 м. Чернігова на початку ІІ семестру 2023/2024 навчального року виконували контрольні зрізові завдання (див. *Додаток В*).

Зазначимо, що критерії аналізу контрольних зрізових завдань здобувачів освіти ми визначали відповідно до змісту й очікуваних результатів навчання, окреслених у Типових освітніх програмах:

- засвоєння здобувачами освіти ознак прислівника як незмінної повнозначної частини мови;
- розпізнавання прислівників з-поміж інших частин мови, знаходження їх у тексті;
- усвідомлення здобувачами освіти ролі прислівників різних розрядів в усному і писемному мовленні;
- вдалий добір синонімів і антонімів, фразеологічних зворотів до поданих прислівників, пояснення їх лексичних значень;
- правильне написання найуживаніших прислівників;
- комунікативно виправдане й стилістично доцільне вживання прислівників у власних висловлюваннях.

Урахування поданих вище критеріїв дало змогу визначити 4 рівні навчальних досягнень четверокласників.

Високий рівень – учень / учениця знаходить усі прислівники, ужиті в тексті вправи, обґрунтовує правильність своєї думки; обирає влучні прислівники для висловлення думки, зважаючи на тему, мету і сферу мовлення; правильно співвідносить фразеологізми та синонімічні до них прислівники; у процесі переконструювання (трансформації) тексту добирає доречні прислівники-антоніми; розуміє особливості морфемної будови прислівника як незмінної частини мови, допускає 1 негрубу помилку у визначенні значущих частин запропонованих слів; будує словосполучення, комунікативно доцільно вживаючи прислівники, не допускає помилок у їх написанні; редагуючи висловлення, розрізняє прислівники з-поміж інших повнозначних частин мови, усуває помилки в написанні їх.

Достатній рівень – учень / учениця знаходить більшість прислівників, ужитих у тексті вправи, частково обґрунтовує свою думку; здебільшого обирає влучні прислівники для висловлення думки, зважаючи на тему, мету і сферу мовлення, але допускає 1 помилку в написанні їх; в основному правильно співвідносить фразеологізми та синонімічні до них прислівники; у процесі переконструювання (трансформації) тексту добирає більшість доцільних прислівників-антонімів; загалом розуміє особливості морфемної будови прислівника як незмінної частини мови, припускається 1-2-х помилок у визначенні значущих частин запропонованих слів; будує словосполучення, здебільшого комунікативно виправдано вживаючи прислівники, допускає 1 помилку в написанні їх; редагуючи висловлення, розрізняє прислівники з-поміж інших частин мови, усуває більшість помилок у написанні їх.

Середній рівень – учень / учениця знаходить лише частину прислівників, ужитих у тексті вправи, частково або зовсім не обґрунтовує

правильність думки; обираючи найбільш влучні прислівники для висловлення думки з огляду на тему, мету і сферу мовлення, виконує завдання лише на половину; частково правильно співвідносить фразеологізми та синонімічні прислівники (більше ніж половину запропонованих зворотів); у процесі переконструювання (трансформації) тексту добирає лише половину доцільних прислівників-антонімів; частково розуміє особливості морфемної будови прислівника як незмінної частини мови, допускає 3-4 помилки у визначенні значущих частин запропонованих слів; будує словосполучення, частково доцільно добираючи прислівники, припускається помилок у написанні їх; редагуючи висловлення, в основному розрізняє прислівники з-поміж інших частин мови, проте знаходить і виправляє лише половину помилок у написанні їх.

Початковий рівень – учень / учениця знаходить менше ніж половину прислівників, ужитих у тексті вправи, не обґрунтовує свою думку; обираючи найбільш влучні прислівники для висловлення думки з огляду на тему, мету і сферу мовлення, постійно припускається помилок і недоліків; співвідносить менше ніж половину запропонованих фразеологізмів із синонімічними прислівниками; у процесі переконструювання (трансформації) тексту добирає менше ніж половину прислівників-антонімів; не усвідомлює взаємозв'язок між незмінністю як головною ознакою прислівників та їх особливою морфемною будовою, припускається значної кількості помилок у визначенні значущих частин запропонованих слів; під час побудови словосполучень переважно не використовує або не завжди доцільно добирає прислівники, припускається помилок у написанні їх; редагуючи висловлення, сплутує прислівники з іншими частинами мови, усуває лише деякі помилки або взагалі не помічає їх у написанні прислівників.

Таблиця 2.1

**Результати перевірки навчальних досягнень учнів 4-го класу
з розділу «Прислівник»**

Зміст	Рівні навчальних досягнень							
	Високий		Достатній		Середній		Початковий	
	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
1. Розпізнавання прислівників з-поміж інших частин мови, знаходження їх у тексті	24	48	16	32	6	12	4	8
2. Уживання доцільних прислівників з огляду на тему і мету, сферу мовлення	7	14	18	36	14	28	11	22
3. Добір прислівників-синонімів до сталих сполучень слів (фразеологізмів), розуміння відтінків їх значень	25	50	11	22	7	14	7	14
4. Засвоєння особливостей морфемної будови прислівників	4	8	17	34	15	30	14	28
5. Переконструювання тексту шляхом заміни антонімами ужитих у ньому прислівників, усвідомлення їх ролі в мовленні	22	44	8	16	7	14	13	26
6. Побудова словосполучень із прислівниками за поданими питаннями	6	12	22	44	19	38	3	6
7. Засвоєння правил написання прислівників, виправлення помилок	12	24	14	28	6	12	18	36
<i>Середній показник</i>	—	29	—	30	—	21	—	20

Як свідчать наведені дані, за середнім показником високий рівень на початок експериментального навчання мали 29% четверокласників,

достатній – 30%, середній – 21%, початковий – 20% здобувачів початкової освіти.

Узагальнені результати аналізу контрольних зрізових завдань демонструємо у вигляді діаграми (див. *рис. 2.1*).

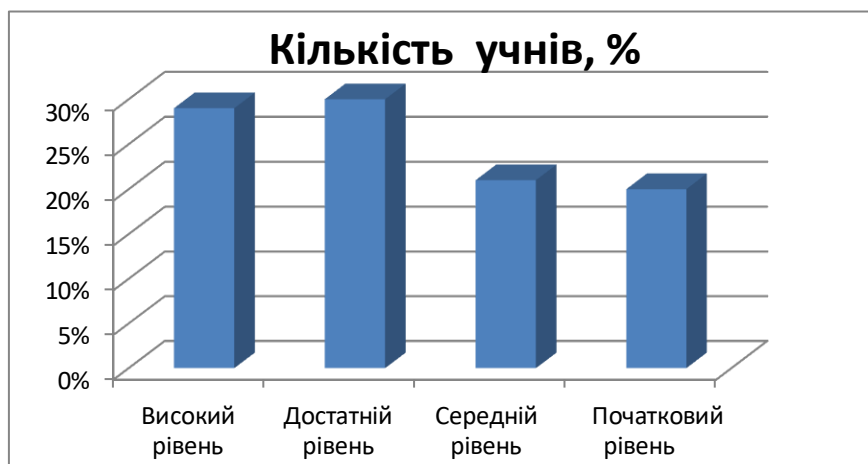


Рис. 2.1. Діаграма результатів перевірки навчальних досягнень учнів 4-го класу з розділу «Прислівник» (констатувально-аналітичний етап педагогічного експерименту)

З метою визначення рівня сформованості мовленнєвої компетентності учнів 4-го класу, уміння комунікативно виправдано й стилістично доцільно вживати у власних висловлюваннях прислівники, ми пропонували здобувачам освіти письмове творче завдання на створення тексту-опису «Наша класна кімната». Аналізуючи побудовані четверокласниками висловлювання, ми керувалися певними критеріями, а саме:

- відповідність створеного учнями висловлювання комунікативному завданню;
- дотримання логічності й зв'язності викладу думки, багатство словникового запасу;
- доцільність уживання прислівників з огляду на їх функціонально-комунікативне призначення;
- кількість використаних прислівників у висловлюванні;
- дотримання норм правопису прислівників.

Диференціація результатів аналізу учнівських творів за описаними вище критеріями дала нам змогу визначити рівні розвитку їхнього монологічного писемного мовлення, а саме:

– *високий рівень* – учень / учениця будує зв'язне письмове висловлювання, дотримуючись комунікативного завдання; демонструє багатство словникового запасу, логічність і послідовність вираження думки; добирає доцільні прислівники відповідно до функціонально-комунікативного призначення, не замінює їх іншими частинами мови; загалом дотримується правил написання прислівників;

– *достатній рівень* – учень / учениця будує зв'язне письмове висловлювання, загалом ураховуючи комунікативне завдання; дотримується таких ознак культури висловлення думки, як багатство, логічність, послідовність; в основному добирає прислівники відповідно до функціонально-комунікативного призначення, частково замінює їх на інші частини мови; допускає 1-2 помилки в написанні їх;

– *середній рівень* – учень / учениця будує відносно зв'язне письмове висловлювання, частково дотримуючись комунікативного завдання; демонструє збіднений лексичний запас, не завжди дотримується логічності й послідовності у вираженні думки; частково застосовує знання про функціонально-комунікативне призначення прислівників, надає перевагу іншим частинам мови для позначення просторових понять; допускає 3-4 помилки в написанні прислівників;

– *початковий рівень* – учень / учениця будує збіднене за змістом висловлювання, яке частково або зовсім не відповідає комунікативному завданню; демонструє обмежений запас слів, не дотримується логічності й послідовності висловлення думки; уживає обмаль або зовсім не уживає прислівники; допускає значну кількість помилок.

Кількісний аналіз перевірки учнівських творів відображено в діаграмі (рис. 2.2, на с. 54).

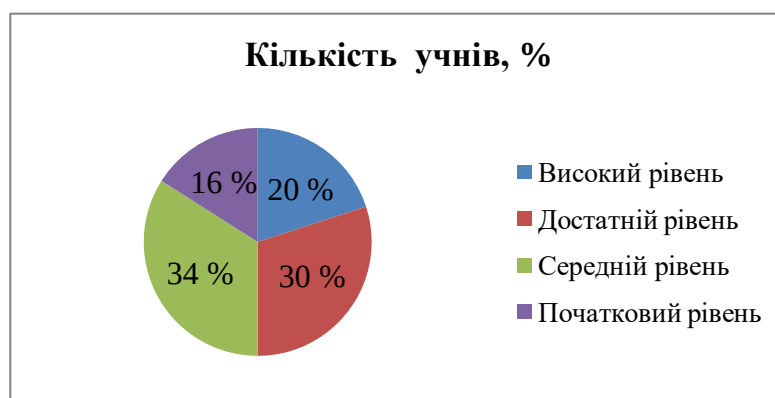


Рис. 2.2. Діаграма результатів перевірки рівнів сформованості мовленнєвої компетентності учнів 4-го класу (констатувально-аналітичний етап педагогічного експерименту)

Здобуті дані свідчать, що 20% четверокласників досягли високого рівня; 64% учнів мають достатній і середній рівень разом (відповідно – 30% і 34%); близько 1/5 всіх учнів (16%) знаходяться на початковому рівні сформованості мовленнєвої компетентності.

Отже, результати констатувально-аналітичного етапу педагогічного експерименту дають підстави стверджувати, що проблема формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти в процесі пропедевтичного засвоєння прислівника потребує подальшого розроблення.

2.2. Методи і прийоми вивчення прислівника в 4-му класі на засадах компетентнісного підходу

Одним із найважливіших завдань проведеного дослідження було створення системи оптимальних методів і прийомів ознайомлення четверокласників із прислівником на компетентнісних засадах. Під *системою* ми розуміли певний порядок, структуру, зумовлену планомірним розташуванням взаємопов'язаних і функціонуючих частин [7, с. 1320–1321].

Зауважимо, що в науковій літературі (Бондаренко Н. [4], Вашуленко М. [42], Галаєвська Л. [11], Голуб Н. [12], Кучерук О. [32], Омельчук С. [50],

Хорошковська О. [86] та ін.) подається значна кількість тлумачень поняття «методи навчання». У нашому дослідженні «методами» називаємо конкретно визначені шляхи взаємодії вчителя й учнів, спрямовані на досягнення цілей освітнього процесу.

Аналіз лінгводидактичних досліджень дає змогу стверджувати, що методисти керуються різними критеріями в процесі групування методів навчання, тому наразі загальноприйнятої класифікації не існує. Учені виокремлюють такі групи **методів навчання** мови:

- *за джерелом знань*: словесні (розповідь, бесіда, пояснення), наочні (спостереження, демонстрація, ілюстрація, перегляд фільмів), практичні (вправи, практичні роботи) (Дмитровський Є., Савченко О., Чавдаров С.);

- *за способом взаємодії вчителя й учнів*: усний виклад (розповідь, пояснення), бесіда, спостереження, робота з підручником, метод вправ (Біляєв О.);

- *за рівнем пізнавальної діяльності здобувачі освіти*: пояснювально-ілюстративний (ознайомлення з матеріалом підкріплюється ілюстративними прикладами), евристична бесіда, або частково пошуковий (здобуття певної частини нових знань завдяки власним спостереженням), проблемний (самостійний пошук розв'язання проблеми), репродуктивний (відтворення поданої інформації), дослідницький (розв'язання поставленої проблеми шляхом творчого підходу) (Караман С., Мельничайко В., Пентиліук М.);

- *за напрямом діяльності*: теоретичні (з урахуванням цілей етапу уроку, під час якого застосовується конкретний метод), практико-теоретичні, практичні, інтерактивні (Вашуленко М.);

- *за характером пізнавальної діяльності учнів та її загальної мети*: пізнавальні (методи здобуття теоретичних знань із мови), тренувальні (методи формування мовленнєвої компетентності), контрольно-перевірні (Бадер В., Хорошковська О.);

– за врахуванням ступеня складності навчального матеріалу, способом взаємодії та характером пізнавальної діяльності здобувачів освіти: інформаційно-рецептивний, спонукально-репродуктивний, стимулюючо-пошуковий, спонукально-пошуковий (Плиско К.).

Методи реалізуються в освітньому процесі шляхом застосування відповідних *прийомів*. Більшість науковців (Бондаренко Н. [4], Кучерук О. [32], Омельчук С. [50], Пентилюк М. [54], Хорошковська О. [86]) дійшли висновку, що прийом навчання – це певна частина методу, дієвий спосіб його реалізації. А отже, на думку вчених, характерними рисами прийому, які відрізняють його від методу, є такі: 1) частковість, яка виявляється в тому, що прийом є складовим елементом методу; 2) можливість застосування у складі різних методів [32, с. 12–13; 40 с. 13; 54, с. 111; 86, с. 111]. Лінгводидакти обґрунтовують, що доцільний добір і оптимальне поєднання прийомів у межах певного методу сприяє активізації у здобувачів освіти пізнавальних процесів, запобігає «механічному» засвоєнню мовних явищ.

У вітчизняній методиці виділяють *загальнодидактичні прийоми*, які застосовуються у складі більшості методів для усвідомлення мовної теорії (аналіз, синтез, конкретизація, класифікація, систематизація, узагальнення, порівняння, зіставлення, абстрагування, індукція, дедукція, диференціація) та *специфічні*, зумовлені змістом теми (поширення, порівняння, перестановка й заміна мовних одиниць; різні види лінгвістичного розбору; моделювання структури, конструювання і переконструювання словосполучень, речень; лінгвістичний і стилістичний експерименти; диктанти; списування, переказ і продукування текстів тощо) [4, с. 4; 42, с. 9; 54, с. 111; 86, с. 111–112].

Важливе місце серед методів і прийомів формування комунікативної компетентності здобувачів освіти відводиться також *інтерактивним методам і прийомам роботи*. Більшість учених (Вашуленко М., Кучерук О., Пономарьова К. та ін.) розглядають їх як дієві способи організації освітнього процесу, за якого учні та вчитель, учні між собою перебувають у постійній взаємодії й співпраці [42, с. 9; 64, с. 19]. За допомогою інтерактивних

технологій («Мікрофон», «Акваріум», «Мозковий штурм», «Обери позицію», «Робота в групах», «Конвеєр», «Незакінчені речення», «Кубування», «Асоціативний кущ», «Інтерв'ю», «Займи позицію», «Снігова куля» та ін.) відбувається залучення всіх учнів до освітнього процесу, активного спілкування. А отже, цілеспрямоване застосування їх сприяє формуванню комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

На підставі критичного огляду літератури констатуємо, що в умовах компетентнісно орієнтованого навчання граматики найбільш прийнятними є *методи і прийоми*, що забезпечують засвоєння здобувачами освіти повнозначних частин мови, їх граматичних категорій і форм, функціонально-комунікативного призначення у процесі активної мовленнєвої діяльності. Як свідчать сучасні дослідження ([12; 14; 56; 57; 63; 64; 70] та ін.), найпродуктивнішими є методи:

1) *частково пошукові й проблемні* (теоретичні відомості про повнозначні частини мови учні одержують у процесі роботи над лінгвістичною казкою, під час евристичної бесіди та виконання пізнавальних завдань проблемного характеру);

2) *інтерактивні* (передбачають активну комунікативну взаємодію, співпрацю, співтворчість учнів з метою пошуку шляхів розв'язання певної проблеми, виконання вправ і завдань, спрямованих на застосування виучуваного граматичного матеріалу під час моделювання різних мовленнєвих ситуацій, рольових ігор, міжособистісного спілкування тощо);

3) *продуктивні* (спрямовані на доцільний добір та вживання повнозначних частин мови з дотриманням їх лексичної і граматичної сполучуваності, а також із урахуванням функцій та комунікативного призначення під час продукування власних висловлювань).

У процесі здійснення дослідження було створено лінгводидактичну модель вивчення прислівника в 4-му класі з урахуванням компетентнісного підходу (див. *рис. 2.3, с. 58*), в основі якої – три взаємопов'язані етапи роботи.



Рис. 2.3. Лінгводидактична модель процесу вивчення прислівника в 4-му класі на засадах компетентнісного підходу

Розглянемо детальніше особливості дібраних нами методів і прийомів роботи відповідно до виучуваної теми, мети й етапу експериментального навчання.

На **I (пізнавально-дослідницькому) етапі** експериментального навчання, метою якого було ознайомити учнів із прислівником як частиною мови, використовувалися **теоретичні методи і прийоми**: частково пошуковий метод (або метод евристичної бесіди), лінгвістична казка, спостереження за мовним матеріалом із елементами аналізу, порівняння, зіставлення, лінгвістичного експерименту.

Робота з **лінгвістичною казкою** сприяла розвитку спостережливості, критичного мислення, художньо-образної уяви здобувачів освіти. З метою первинного ознайомлення учнів 4-го класу з поняттям «прислівник» було використано таку казку:

В одному казковому королівстві жили чудернацькі чоловічки. Двох із них звали Іменник і Прикметник. Вони були справжніми друзями, завжди допомагали один одному, підтримували. Збирають яблука: Іменник збирає, а Прикметник кошик тримає; за квітами доглядають: Іменник воду набирає, а Прикметник поливає. І так вони добре справлялися разом з усіма справами, що їм завжди все вдавалося! Та жив ще у казковому королівстві Прислівник. Він часто спостерігав за Іменником із Прикметником, та засмучувався, що в нього немає друзів. Одного разу Прислівник вирішив подружитися з Іменником і Прикметником. Він намагався бути корисним Іменнику з Прикметником, проте це йому не вдавалося. Іменник із Прикметником борщ варять, а Прислівник – пересолить; Іменник з Прикметником дрова пиляють, а Прислівник – без роботи. Зрозумів Прислівник, що від нього ніякої користі, і зажурився. Побачило Дієслово, як Прислівнику сумно одному та й вирішило з ним потоваришувати. Адже у кожного є місце в цьому житті, головне – його знайти. Тоді Дієслово запропонувало Прислівнику обирати: як? коли? куди? звідки? де? навіщо? вони будуть робити разом. З того часу Дієслово і Прислівник нерозлучні.

- Пригадайте, як звали головних героїв твору?
- Із ким дружив Іменник?
- Як звали чоловічка, який хотів подружитися з Іменником і Прикметником?
- Чи вдалося Прислівникові потоваришувати з Іменником і Прикметником?
- Чому?
- Чи знайшов Прислівник собі справжнього друга?
- Як його звали?
- Що Дієслово запропонувало Прислівнику?

Метод евристичної бесіди (частково пошуковий) полягав у здобутті учнями нових знань у процесі роботи над проблемним завданням під керівництвом учителя. Застосування цього методу сприяло формуванню самостійності здобувачів початкової освіти, активізації їхніх пізнавальних процесів. З метою засвоєння морфемної структури та усвідомлення головної ознаки прислівника – його незмінності – ми пропонували учням таку роботу:

- Прочитайте і порівняйте речення. Знайдіть і назвіть прислівники в них.
1. Оленка швидко знаходить помилки в реченні.
 2. Оленка швидко знайде помилки в реченні.
 3. Оленка швидко знайшла помилки в реченні.
- Скажіть, із якими словами поєднаний прислівник у цих реченнях.
 - Яка це частина мови?
 - Як змінилося це дієслово в реченнях?
 - А чи змінюється прислівник, пов'язаний із цими формами дієслова?
 - Поміркуйте, чи змінюються в українській мові прислівники.
 - Звіримо наш висновок із правилом.

Прислівники в українській мові не змінюються, а тому закінчення не мають. Частини основи прислівників, схожі на закінчення, є суфіксами. Наприклад: добре, угорі, щиро.

Для усвідомлення учнями лексичного значення і функціонально-комунікативного призначення прислівників у мовленні застосовувався **прийом порівняння**. Наприклад:

– *Прочитайте і порівняйте тексти. Про що в них розповідається? Визначте тип текстів.*

1. Настає весна. На небі вже з'являється яскраве сонечко. Починає танути сніг. Течуть маленькі струмки, скресає крига на річках. Співають пташки. Усе оживає.

2. Настає весна. На небі вже поволі з'являється яскраве сонечко. Починає потроху танути сніг. Повсюди течуть маленькі струмки, скресає крига на річках. Радісно співають пташки. Усе оживає.

– *Перечитайте ще раз подані тексти. Чим вони відрізняються? Чи однаково передаються ознаки весни в них?*

– *У якому з цих текстів, на вашу думку, більш вдало описано природу? Чому?*

– *Зробіть висновок про роль прислівників у мовленні.*

Головним завданням **II (операційно-тренувального) етапу** експериментального навчання було формування мовної (лексичної, граматичної, правописної) і мовленнєвої компетентностей здобувачів освіти, зокрема усвідомлення закономірностей функціонування прислівників у мовленні, вміння розрізняти прислівники з-поміж інших частин мови, а також вміння комунікативно доцільно добирати і правильно вживати прислівники з урахуванням змісту, мети і сфери висловлювання. Реалізуючи завдання цього етапу, ми застосовували **практичні методи і прийоми**: відтворення (переказ) прослуханих і прочитаних текстів,

граматико-стилістичний аналіз, порівняння, лінгвістичний експеримент, конструювання й переконструювання, редагування.

У процесі **граматико-стилістичного аналізу** відбувалося спостереження учнів за художнім текстом, у результаті чого в них формувалося вміння розрізняти відтінки у значеннях емоційно забарвлених прислівників, розуміти їх образну роль у текстах цього стилю.

– *Прочитайте вірш.*

Осінь

Ось вже осінь ходить гаєм,
Навкруги ліс аж горить,
Клен наш листя осипає,
Дуб насуплено стоїть.
І берізка на узбіччі
Стала, ніби золота.
Її коси сильний вітер,
Ненароком розпліта.

- *Скажіть, що описується у вірші.*
- *Кому він може бути адресований?*
- *Який це текст? Де його можна прочитати?*
- *Знайдіть і випишіть прислівники із дієсловами.*
- *Поясніть, як ви розумієте вислови «навкруги ліс горить», «дуб насуплено стоїть», «вітер ненароком розпліта», «берізка, наче золота».*

З метою формування у четверокласників умінь розпізнавати прикметники і прислівники, усвідомлення їх головних ознак ефективним виявився **прийом порівняння**:

– *Підготуйте синю і жовту цеглинки LEGO. Уважно слухайте слова, які я називатиму. Якщо почуєте слово, яке є прикметником, піднесіть синю цеглинку, а якщо – прислівником, то – жовту цеглинку.*

Енергійний, низько, міцний, мудра, енергійно, зелене, мудро, низький, сонячно, низько, добре.

У процесі експериментального навчання широко застосовувалися завдання на *лінгвістичний експеримент*, продуктивність якого у процесі оволодіння граматикою досить давно обґрунтована вітчизняними методистами. Зауважимо, що лексема «експеримент» з латин. мови *experimentum* перекладається як «проба», «дослід». У словнику іншомовних слів (редактор – Л. Нечволод) слово тлумачиться так: 1) дослід, спроба виконати дію; 2) метод пізнання об'єктивної дійсності, наукового дослідження явищ [44, с. 216]. У психолінгвістичних дослідженнях «експеримент» – це дослідження, об'єктом якого є носій мови, що сприймає або створює тексти, його мовне «чуття» [10, с. 49].

На підставі аналізу досліджень (Грони Н., Петрук О., Омельчука С., Янко Н. та ін.), присвячених методиці проведення лінгвістичного експерименту, пропонуємо таке узагальнене визначення поняття: *лінгвістичний експеримент* – це методичний прийом, в основі якого – різні мисленнєві операції:

- 1) «деформування вихідного матеріалу» (словосполучення, речення або тексту);
- 2) «штучне придумування (перетворення)» його варіантів;
- 3) порівняння й оцінка синонімічних одиниць мови за їх емоційно-експресивним забарвленням, стилістичною вмотивованістю;
- 4) вибір й доведення найбільш доцільного варіанта для певного контексту [43, с.77; 48, с. 28; 92, с. 6].

Використовуючи лінгвістичний експеримент у процесі ознайомлення четверокласників із прислівником як повнозначною частиною мови, ми дотримувалися загальноприйнятих вимог до його проведення:

- 1) добирали зразки речень і текстів із прислівниками різних семантичних розрядів з урахуванням їх доступності для здобувачів освіти;
- 2) забезпечували активну мовленнєво-дослідницьку і творчу діяльність учнів;

3) перед проведенням експерименту чітко визначали об'єкт для спостереження й аналізу, а наприкінці проведення його – спонукали учнів до ґрунтовних висновків під керівництвом учителя;

4) з огляду на тему уроку добирали різні види лінгвістичного експерименту, враховували також ступінь їх складності [92, с. 6].

Наведемо зразки різних видів лінгвістичного експерименту для ознайомлення учнів 4-го класу із прислівником на компетентнісних засадах:

– на вилучення прислівника з тексту:

а) Прочитайте текст. Який він – художній чи науковий? Чому?

Як гарно у лісі навесні! Згори яскраве сонечко дарує рослинам і тваринам світло й тепло. Унизу, між деревами, зеленіє молоденька травичка, з'являються перші квіти. Радісно й дзвінко звучить пташиний хор.

б) Знайдіть у тексті прислівники. Поставте до них питання.

в) Прочитайте текст, пропускаючи прислівники. Чи змінилася думка? Зробіть висновок, навіщо використовуються прислівники в художньому тексті;

– на підстановку прислівників із обґрунтуванням їх доцільності вживання:

а) Прочитайте текст. Яка його тема і мета?

Кульбаба як лікарська рослина всім відома (давненько, давно, здавна). На верхівці її зеленого стебла розташована квітка жовтого кольору, у формі кошика. Листки у рослини зубчасті, довгі. А коренева система (гарно, чудово, добре) розвинена, тому росте ця квітка (скрізь, навкруги, де завгодно).

б) Спишіть текст, обираючи з дужок потрібні за змістом і метою прислівники. Обґрунтуйте свій вибір;

– на комунікативно виправдане й стилістично доцільне розгортання (поширення) тексту прислівниками:

а) Прочитайте текст. Про яку пору року розповідається в ньому?

(Коли?) ... все оживає. (Де?) ... на прозорому небі світить золотисте сонечко. На вулиці стає (як?)... (Як?) ...з'являються перші світло-зелені листочки на деревах. (Як?)... співають пташки, які (коли?)... повернулися в рідний край.

Довідка: *тепліше, навесні, скрізь, нещодавно, дзвінко, поступово.*

б) Попрацюйте в групах. Використайте довідку, доповніть текст доцільними прислівниками. Схарактеризуйте їх роль у художньому тексті;

– на трансформацію поданого тексту:

а) Прочитайте текст. Доведіть, що це текст-розповідь. Знайдіть у ньому прислівники й доберіть до них антоніми.

Петрик швидко відчинив клітку і випустив щиглика. Пташка сіла на гілку бузку і радісно заспівала. Щиглик оселився недалеко від Петрикового будинку. Щоранку він прилітав до хлопчика. Сяде на куцику і голосно виспівує свою пісеньку.

б) Замініть дібраними вами антонімами прислівники в тексті. Чи змінився його зміст? Поміркуйте про значення прислівників-антонімів для точності думки.

У межах практичних методів доцільними також виявилися **конструювання** та **переконструювання**. Застосування їх в експериментальному навчанні сприяло не лише збагаченню мовлення четверокласників прислівниками, а й формуванню в них умінь розрізняти смислові й стилістичні відтінки у їх значенні, усвідомленню ролі та комунікативного призначення в мовленні, а найголовніше – закономірностей використання у текстах різних типів і стилів. Наприклад:

1) – Прочитайте слова, подані у двох колонках.

Відлітають	згори
Світить	восени
Пірнає	яскраво
Прокидається	важко

Дихає	виразно
Спускається	рано
Розповідає	глибоко

- Скажіть, на які питання відповідають слова першої колонки.
 - На які питання відповідають слова другої колонки?
 - До яких частин мови вони належать?
 - Побудуйте словосполучення, з'єднавши дієслова з доречними прислівниками.
 - Складіть речення з 2-3 словосполученнями (за власним вибором).
- Запишіть їх.

2) – Прочитайте прислівники. На які питання вони відповідають?

Спокійно, жваво, праворуч, навкруги, гарно, весело.

- До запропонованих прислівників доберіть спочатку синоніми, а потім антоніми.
- Утворіть із ними 3-4 речення, які можна було б використати в художньому мовленні.

Ураховуючи те, що словниковий запас прислівників в учнів 4-го класу ще невеликий, вправи на самостійне складання висловлювань ми доповнювали допоміжними питаннями, малюнками, планом та ін. Наприклад:

- Усно складіть висловлювання «Весна у парку» за наведеними запитаннями:

1. Як буває навесні у парку?
2. Кого або що можна побачити у парку?
3. Як виглядають дерева навесні?
4. Як змінився квітник?
5. Як співають пташки у парку?
6. Яку неймовірну історію можна уявити у парку?

Нижче подаємо також зразок вправи на **переконструювання** синтаксичних одиниць (словосполучень, речень або тексту):

– Прочитайте вислови, поясніть їх значення.

1. Жити за царя Гороха.
2. Почувати себе не у своїй тарілці.
3. Почуватися, як риба у воді.
4. Битися, як риба об лід.
5. Знаходиться перед носом.
6. Говорити на все горло.

– Замініть виділені фразеологізми прислівниками-синонімами, перебудуйте з ними словосполучення.

– Усно складіть речення з одним із утворених словосполучень.

Під час виконання цього завдання за потреби можна використати таку довідку: *близько, давно, безрезультатно, невимушено, голосно, незручно.*

З метою засвоєння норм уживання прислівників в усному і писемному мовленні застосовувалися вправи на **редагування, удосконалення.**

Наприклад:

1) – Прочитайте текст.

Швидко промайнув літній день. Тихо підкрадається чарівниця-ніч. Тихо навкруги. Лиш у вишневому садку тихо лунає чарівна пісня соловейка.

– Чи помітили ви в ньому недолік?

– Відредагуйте текст, замінивши прислівник, який повторюється, синонімами.

2) – Прочитайте речення. Знайдіть та виправіть помилки у написанні прислівників.

1. Мій друг любить відпочивати в зимку в Карпатах.
2. Тетяна розказала вірш на пам'ять.
3. У ранці діти зібралися у похід.
4. Наш літак стрімко піднявся вгору.

Зауважимо, що під час проведення поданих вправ застосовувалися різні інтерактивні методи й прийоми – «Акваріум», «Обери позицію» та інші. Учні

об'єднувалися в групи й у ході дискусії аргументували правильність своєї думки, а потім лідер кожної з груп представляв результати всьому класу. Наприклад:

– *Об'єднайтеся в групи. Прочитайте речення на вашій картці. Оберіть правильний варіант правопису прислівників, доберіть аргументи (правило) на підтвердження вашої думки. Обґрунтуйте відповідь для всього класу.*

Група 1. (З)ранку йшов сніг. – (З)ранку до вечора я був на тренуванні.

Група 2. Петрик чимчикує східцями (на)гору. – Ми з другом підіймаємося (на)гору.

Мета **III (продуктивно-творчого) етапу** полягала в удосконаленні вміння здобувачів освіти вживати прислівники у власному мовленні (у різних життєвих і навчальних ситуаціях), активізації та збільшенні словникового запасу четверокласників, розвитку в них чуття мови, формуванні комунікативної компетентності загалом. На цьому етапі провідним був **комунікативний метод**, який реалізовувався за допомогою виконання учнями різних творчих завдань, участі в рольових іграх, поєднувався з інтерактивними методами і прийомами для створення як природних, так і штучних комунікативних ситуацій. Комунікативний метод сприяв формуванню й удосконаленню в здобувачів освіти здатності продукувати власні висловлювання різних типів, комунікативно й стилістично виправдано використовуючи в них прислівники.

Нижче наводимо зразки завдань:

1. *За допомогою методу «Асоціативний куц» пригадайте, що ви знаєте про прислівник. По черзі запишіть на дошці опорні слова та словосполучення навколо слова «прислівник», встановіть зв'язки між дібраними словами.*

2. *Уявіть, що ви потрапили у казкову країну, де зустріли Прислівника. Розкажіть однокласникам, як саме відбувалася ваша зустріч. Про що вам розказав Прислівник? Що ви робили разом?*

3. Прочитайте слово:

УСПІХ

Доберіть прислівники, які починаються на кожну букву цього слова. Складіть і запишіть із дібраними прислівниками речення.

4. Під час прогулянки Катруся розповідала Настусі про свого папу. Через шум деякі слова Настусі не вдалося почути. Прочитайте розповідь та вставте пропущені прислівники, щоб вона була логічною і зрозумілою.



(Примітка. Світлину згенеровано за допомогою онлайн-середовища «Monica».)

У мене ... живе строкатий папу. Його звати Роккі. Свій день він проводить ... та Роккі ... любить гратися. Мій улюбленець ... і ... імітує різні звуки. Я ... проводжу час із Роккі.

5. Об'єднайтеся у пари. Користуючись смартфоном та мобільним додатком Google Maps, складіть та розіграйте діалог, у якому один перехожий цікавиться в іншого перехожого маршрутом від Чернігівської гімназії № 3 до Центрального парку культури та відпочинку, а інший – пояснює, як дістатися до цього місця. У розповіді використовуйте прислівники.

6. Об'єднайтеся у пари. Уявіть, що один із вас журналіст, а інший – респондент. Журналіст завітав до нашого міста для того, щоб

зняти сюжет про його видатні місця. Він вирішив взяти інтерв'ю у жителя міста. Складіть і розіграйте діалог, уживаючи доречні прислівники.

Як уже зазначалося, під час експериментального навчання активно застосовувалися **ігрові прийоми роботи**. Використання дидактичних ігор в освітньому процесі зумовлене віковими особливостями здобувачів початкової освіти, а саме: природною потребою у грі. Різноманітні ігрові завдання, як свідчать психолого-педагогічні дослідження, дають змогу не лише запобігти навчальному перевантаженню учнів у процесі виконання одноманітних вправ, а й організувати роботу в парах і групах, спонукають до активних дій, підтримують пізнавальний інтерес учнів.

Гра «Хто найкмітливіший?»

– Об'єднайтеся у групи. Прочитайте прислівники, подані на розданих вам аркушах.

Швидко –	добре –
холодно –	угорі –
багато –	глибоко –
узимку –	попереду –

– Працюючи в команді, доберіть і запишіть до кожного прислівника антонім. Переможе та команда, яка найшвидше виконає завдання.

«Побудуй прислів'я»

– Прочитайте слова, записані на дошці: спішно, вийде, зробиш, смішно.

– Кожному слову відповідає цеглинка LEGO певного кольору:

спішно – червона цеглинка;

вийде – жовта цеглинка;

зробиш – блакитна цеглинка;

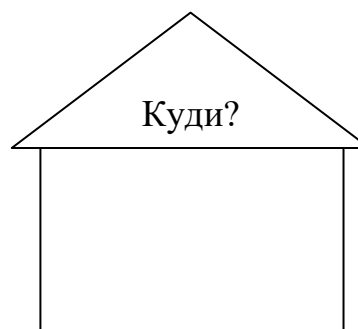
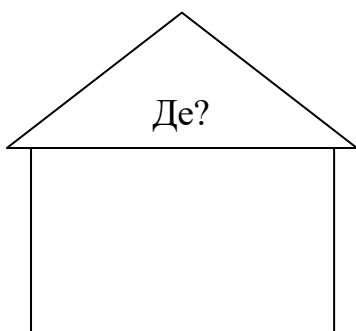
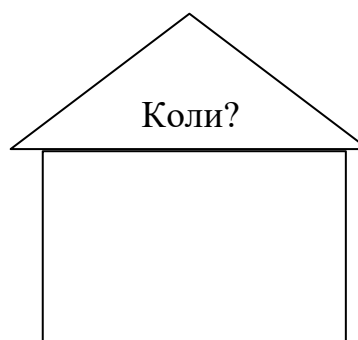
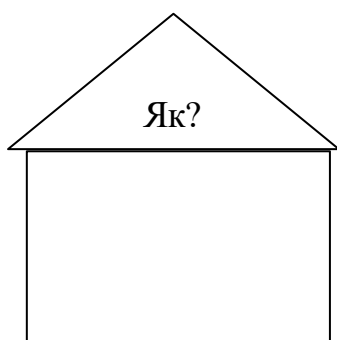
смішно – зелена цеглинка.

– Складіть із них прислів'я, змодельовавши його за допомогою цеглинок LEGO.

«Засели будиночки»

– Розселить прислівники у чотири будиночки за поданими питаннями:
як? коли? де? куди?

Сьогодні, сумно, вдень, угору, далеко, поруч, швидко, ліворуч, трохи, зранку, позаду.



Зауважимо, що в процесі експериментального навчання ми застосовували як спеціальні вправи, так і вправи з чинного підручника «Українська мова та читання», які доповнювалися завданнями мовленнєвого характеру.

Наприклад, у процесі виконання вправи № 1, с. 90 (за підручником Большакової І., Хворостяного І. [3]), пропонуване авторами завдання уточнено так:

– Прочитайте словосполучення. Про кого чи про що говориться у словосполученнях?

охайний учень – пиши охайно

- До якої частини мови належать виділені слова?
- За допомогою чого ви це визначили?
- Чим схожий прикметник «охайний» і прислівник «охайно»?
- Визначте закінчення у прикметнику «охайний».
- Чи можна визначити закінчення у прислівнику «охайно»?
- Обґрунтуйте свою думку.

Аналогічна робота проводилася з дібраними нами словосполученнями:

<i>щира</i> посмішка	посміхається <i>щиро</i>
<i>приємна</i> розмова	розмовляє <i>приємно</i>
<i>швидкий</i> танок	танцює <i>швидко</i>

- Об'єднавшись у групи, порівняйте прикметники й прислівники. Складіть діаграму Венна за допомогою роздаткових матеріалів.



Рис. 2.4. Діаграма Венна

Таким чином, із метою пропедевтичного ознайомлення учнів 4-го класу з прислівником на компетентнісних засадах було дібрано й упорядковано систему методів і прийомів:

1) *теоретичні*: частково пошуковий метод (або метод евристичної бесіди), лінгвістична казка, спостереження з елементами аналізу, порівняння, лінгвістичного експерименту;

2) *практичні*: різні типи переказу тексту, граматико-стилістичний аналіз, лінгвістичний експеримент, конструювання й переконструювання, редагування й удосконалення;

3) *комунікативний (продуктивно-творчий) метод*;

4) *інтерактивні методи і прийоми*;

5) *ігрові прийоми*.

Слід зауважити, що під час експериментального навчання зазначені методи і прийоми роботи нерідко поєднувалися між собою. Процес вибору та застосування їх передусім залежав від загальної мети й етапу освітнього процесу, виучуваної теми.

2.3. Проведення й аналіз результатів експериментального навчання

Мета експериментального навчання полягала в перевірці ефективності системи методів і прийомів вивчення прислівника в 4-му класі на компетентнісних засадах. До педагогічного експерименту було залучено 29 учнів ЕК і 26 учнів КК. Зауважимо, що ЕК і КК мали приблизно однакове наповнення (з різницею – не більше ніж 5 учнів) та рівень навчальних досягнень здобувачів освіти.

Формувальний етап педагогічного експерименту здійснювався у другому семестрі 2023/2024 навчального року на базі ЗЗСО І-ІІІ ст. № 3 м. Чернігова. Освітній процес на уроках української мови в ЕК і КК організовувався по-різному:

– у ЕК було впроваджено описану в підрозділі 2.2 систему методів і прийомів, спеціальних вправ і завдань, спрямованих на засвоєння учнями 4-го класу відомостей про прислівник з урахуванням компетентнісного підходу;

– у КК освітній процес відбувався за дидактичним матеріалом, поданим у підручнику «Українська мова та читання» І. Большакової, І. Хворостяного [3].

Експериментальне навчання відбувалося у три послідовні, взаємопов'язані етапи.

Головним завданням *I (пізнавально-дослідницького) етапу* експериментального навчання було сприймання й осмислення здобувачами освіти елементарних теоретичних відомостей про прислівник у функціонально-комунікативному аспекті.

На *II (операційно-тренувальному) етапі* проводилася робота з формування здатності застосовувати здобуті знання про прислівник як незмінну повнозначну частину мови в процесі активної практичної діяльності. На цьому етапі експерименту використовувалися різноманітні вправи і завдання на спостереження й аналіз, редагування й удосконалення, лінгвістичний експеримент, конструювання і переконструювання синтаксичних одиниць.

Важливе місце на *III (продуктивно-творчому) етапі* займали мовленнєво-творчі завдання на формування здатності комунікативно виправдано й стилістично доречно використовувати прислівники у власних усних і письмових висловлюваннях.

На *контрольному етапі педагогічного експерименту* після завершення вивчення розділу «Прислівник» відбувалася повторна перевірка навчальних досягнень учнів 4-х класів ЕК і КК.

Згідно з вимогами до проведення цього етапу експерименту учням обох класів пропонувалася однакова діагностувальна робота, яка містила різні за структурою і способами виконання завдання на застосування мовних знань, правописних і мовленнєвих умінь (див. завдання у *Додатку Г*).

Здобуті результати узагальнено й подано в табл. 2.2, на с. 75.

Таблиця 2.2

**Результати перевірки навчальних досягнень учнів 4-го КК і ЕК
з розділу «Прислівник» (контрольний етап педагогічного експерименту)**

Зміст	Рівні навчальних досягнень							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	КК, %	ЕК, %	КК, %	ЕК, %	КК, %	ЕК, %	КК, %	ЕК, %
1. Розпізнавання прислівників з-поміж інших частин мови, знаходження їх у тексті	57	68	26	24	13	8	4	—
2. Уживання доцільних прислівників з огляду на тему і мету, сферу мовлення	22	28	48	52	17	12	13	8
3. Добір прислівників-синонімів до сталих сполучень слів (фразеологізмів), розуміння відтінків їх значень	61	68	17	20	13	8	9	4
4. Засвоєння особливостей морфемної будови прислівників	13	16	44	48	26	20	17	16
5. Переконструювання тексту шляхом заміни антонімами, ужитих у ньому прислівників, усвідомлення їх ролі у мовленні	48	52	13	16	22	16	17	16
6. Побудова словосполучень із прислівниками за поданими питаннями	17	20	57	60	22	20	4	—
7. Засвоєння правил написання прислівників, виправлення помилок	26	28	35	36	9	8	30	28
<i>Середній показник</i>	35	40	34	37	17	13	14	10

Наведені дані в таблиці підтверджують позитивну динаміку навчальних досягнень учнів 4-го класу з розділу «Прислівник». Середній показник якості

навчальних досягнень (разом високий і достатній рівні) становить 77% в ЕК, що на 8% більше, ніж у КК (69%). Середній показник успішності (разом високий, достатній і середній рівні) у ЕК (90%) виявився вищим на 4% порівняно з КК (86%). На початковому рівні залишилося 10% учнів ЕК, що на 4% менше, ніж у КК (14%).

Для зручності порівняння результатів констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту подаємо діаграму (див. рис. 2.5).

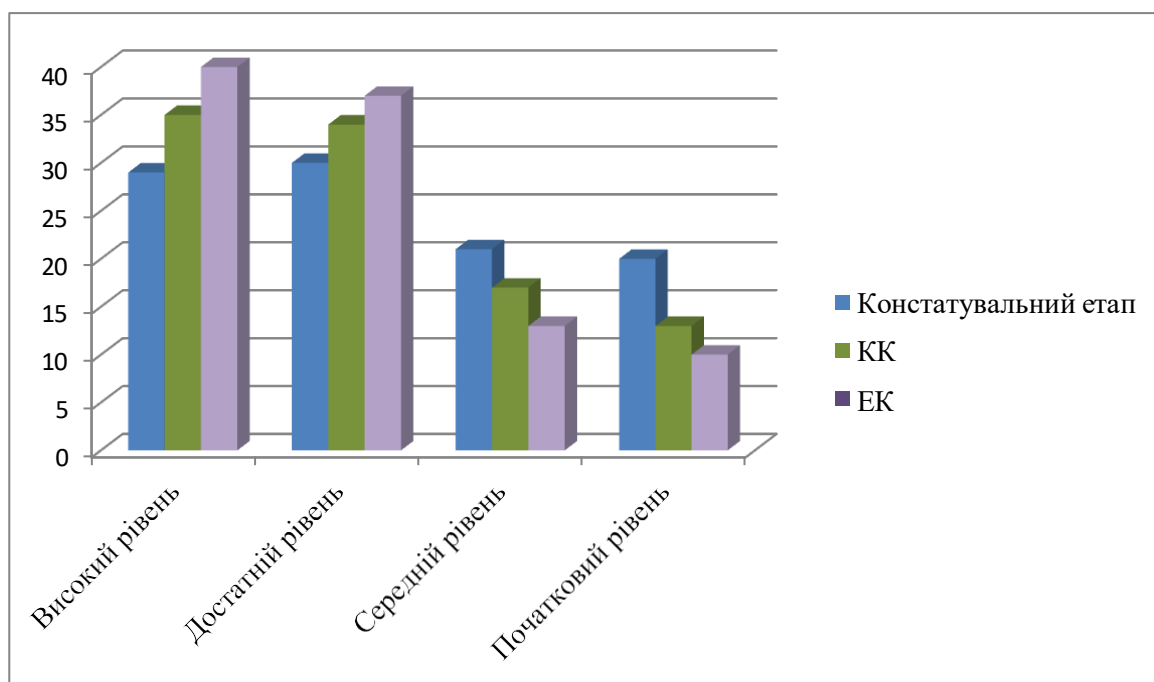


Рис. 2.5. Порівняльна діаграма результатів перевірки навчальних досягнень учнів 4-го КК і ЕК із розділу «Прислівник» (констатувальний і контрольний етапи педагогічного експерименту)

Однією з основних причин таких результатів вважаємо те, що на уроках мови і мовлення в ЕК постійно організовувалися мовні спостереження й лексико-граматичний аналіз прислівників із метою розкриття їхнього функціонально-комунікативного призначення в мовленні, усвідомлення здобувачами їх лексичних значень, закономірностей уживання в різних комунікативних ситуаціях.

З метою перевірки динаміки рівнів сформованості мовленнєвої компетентності учнів КК і ЕК застосовувалося творче завдання. Учням пропонувалося скласти письмовий опис інтер'єру кімнати за поданим нижче малюнком.



Кількісний аналіз здобутих даних подаємо в порівняльній діаграмі (див. рис. 2.6).

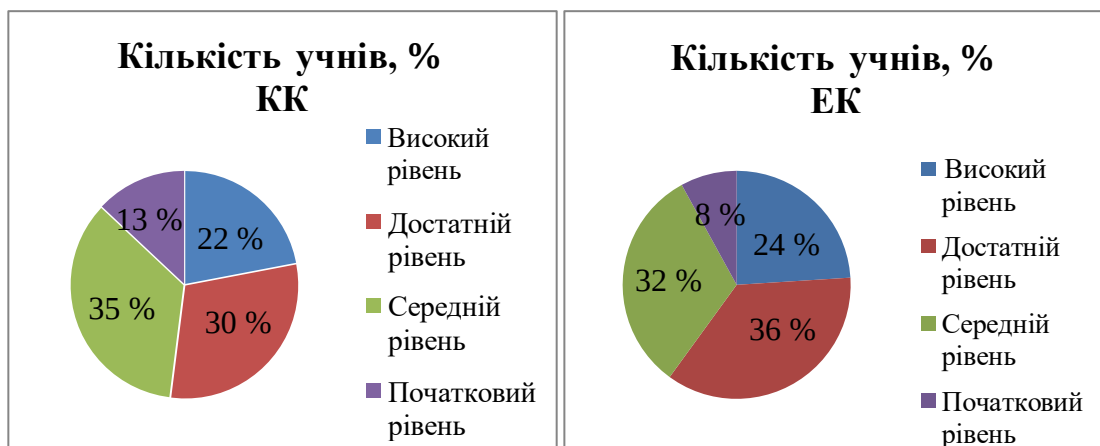


Рис. 2.6. Порівняльна діаграма результатів перевірки рівнів сформованості мовленнєвої компетентності учнів 4-го КК і ЕК (контрольний етап педагогічного експерименту)

Як бачимо, середній показник якості сформованості мовленнєвої компетентності учнів 4-х класів (разом високий і достатній рівні) становить 60% в ЕК, що на 8% більше, ніж у КК (52%). Середній показник успішності

(разом високий, достатній і середній рівні) – у ЕК (92%) виявився вищим на 5% порівняно з КК (87%). На початковому рівні залишилося 8% учнів ЕК, що на 5% менше, ніж у КК (13%).

Якісний аналіз творчих письмових робіт засвідчив, що більшість учнів ЕК, описуючи інтер'єр кімнати, чітко дотримувалися мети і комунікативного завдання висловлювання, намагалися послідовно й логічно висловити думку. Порівняно з творами учнів КК, учні ЕК дібрали й використали у висловлюваннях доцільні й різноманітні прислівники для позначення просторових відношень, вищими виявилися й показники частотності їх уживання в творчих роботах здобувачів освіти. Порівняльний аналіз творів-описів учнів ЕК та КК дає змогу стверджувати, що на відміну від учнів КК, здобувачі освіти ЕК майже не замінювали прислівники іншими частинами мови. Зауважимо також, що незважаючи на те, що тексти-описи як учнів ЕК, так і КК містили орфографічні й пунктуаційні помилки, недоліки мовленнєвого характеру (уживання діалектизмів, повтори слів тощо), помилок у написанні вжитих прислівників спостерігалось менше, ніж на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Для порівняння наводимо нижче зразки творів-описів учнів 4-го КК і ЕК, які ми віднесли до високого й початкового рівнів (подаємо їх в оригінальному варіанті, із наявними мовними і мовленнєвими помилками):

Високий рівень:

1. *В кімнаті посередині стоїть стіл. Праворуч від нього знаходиться велика шафа. Ліворуч від неї є кімнатна рослина. Навпроти шафи стоїть червоний довгий диван. Угорі на стіні висить картина.*

(Дарина Ж., учениця КК)

2. *У кімнаті збоку стоїть різнокольорова шафа. Позаду від неї росте квітка у вазоні. Навпроти на маленькому столику знаходиться яскрава лампа. А поруч із нею розміщується червоний диван. Посередині в кімнаті стоїть довгий стіл.*

(Юлія Г., учениця ЕК)

Початковий рівень:

1. *У кімнаті є диван, біля нього є лампа. У кімнаті стоїть великий шкаф. По центру є стіл.*

(Артем Л., учень КК)

2. *У кімнаті по середині стоїть стіл. Справа є червоний диван. Угорі на стіні висить картина.*

(Нікіта К., учень ЕК)

Таким чином, результати експериментального навчання дають підстави стверджувати про ефективність запропонованої системи методів і прийомів ознайомлення з прислівником як повнозначною частиною мови на компетентнісних засадах, доцільність її подальшого застосування як на аспектних уроках мови, так і уроках розвитку мовлення в 4-му класі НУШ.

Висновки до розділу 2

З метою забезпечення поетапності й цілеспрямованості роботи з формування пропедевтичного уявлення в учнів 4-го класу про прислівник, його функціонально-комунікативне призначення й закономірності вживання у мовленні нами було створено лінгводидактичну модель, яка наочно демонструє структурні компоненти, принципи, мету й етапи, систему оптимальних методів і прийомів експериментального навчання.

Добираючи й упорядковуючи методи і прийоми роботи, ми враховували визначені принципи, мету й етап навчання, специфіку виучуваної теми з розділу «Прислівник».

На I (пізнавально-дослідницькому) етапі експериментального навчання широко застосовувалися частково пошуковий метод, лінгвістична казка, спостереження за мовним матеріалом з елементами порівняння, зіставлення.

На II (операційно-тренувальному) етапі роботи вагоме місце займали граматико-стилістичний аналіз, порівняння, конструювання й переконструювання, лінгвістичний експеримент тощо. На III (продуктивно-творчому) етапі застосовувався як провідний комунікативний метод, реалізація якого передбачала підвищення мотивації й активного залучення здобувачів освіти до мовленнєво-творчої діяльності. Інтерактивні та ігрові методи й прийоми використовувалися на кожному етапі експериментальної роботи.

Результати педагогічного експерименту, описані в підрозділі 2.3, свідчать про вищий рівень сформованості в учнів ЕК мовної (лексичної, граматичної і правописної) та мовленнєвої компетентностей на матеріалі розділу «Прислівник», ніж в учнів КК.

ВИСНОВКИ

1. Реалізація компетентнісного підходу в процесі вивчення прислівника як незмінної повнозначної частини мови в сучасній початковій школі – актуальна проблема вітчизняної лінгводидактики. Упровадження зазначеного підходу в поєднанні з особистісно орієнтованим та функційно-комунікативним зумовлює зміщення акценту із засвоєння здобувачами початкової освіти знань про граматичні одиниці мови на здатність ними послуговуватися в різних комунікативних ситуаціях повсякденного життя, у процесі спілкування з однолітками і дорослими.

У процесі дослідження з'ясовано, що лінгвістичну основу методики компетентнісно орієнтованого вивчення прислівника становлять елементарні відомості про цю повнозначну частину мови, її істотні ознаки, функції й комунікативні можливості, а також закономірності вживання в усних і письмових висловлюваннях відповідно до літературних норм української мови.

2. Теоретико-практичним підґрунтям початкового курсу мовної освіти є чинні нормативні документи (Концепція «Нова українська школа», Державний стандарт початкової освіти, Типові освітні програми), що регламентують компетентнісно й особистісно орієнтоване навчання української мови в сучасній школі. В альтернативних підручниках для учнів 4-го класу ЗЗСО для пропедевтичного ознайомлення з прислівником запропоновано переважно мовні й частково мовленнєві граматичні вправи, що не забезпечує повною мірою формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти в процесі мовленнєво-творчої діяльності. Необхідність розроблення методики компетентнісно орієнтованого вивчення розділу «Прислівник» підтвердив й аналіз наявної науково-методичної літератури для вчителів початкових класів.

3. Цілеспрямовані спостереження за освітнім процесом, здійснений аналіз результатів анкетного опитування педагогів та зрізових контрольних

завдань для учнів 4-х класу дали змогу зробити висновок, що систематична робота з формування комунікативної компетентності здобувачів освіти в процесі вивчення прислівника не проводиться на належному рівні. У процесі експериментального дослідження на основі критичного узагальнення лінгводидактичної літератури визначено критерії й рівні навчальних досягнень учнів із розділу «Прислівник», сформованості в них мовної (лексичної, граматичної і правописної) та мовленнєвої компетентностей.

4. Встановлено, що ознайомлення здобувачів початкової освіти з прислівником як незмінною повнозначною частиною мови на засадах компетентнісного підходу має відбуватися на таких принципах: загальнодидактичних (мотиваційного забезпечення освітнього процесу, свідомості, науковості й доступності навчального матеріалу, послідовності й систематичності, перспективності й наступності, життєвої доцільності і дієвості знань, наочності, активізації пізнавально-дослідницької діяльності учнів, взаємозв'язку навчання з вихованням всебічно- і гармонійно розвиненої особистості дитини та ін.) і лінгводидактичних (комунікативності, функціональності, текстоцентризму, оцінки доцільності й виразності мовлення, розвитку природного дару слова і чуття мови, координації усного та писемного мовлення здобувачів початкової освіти).

Для усвідомлення учнями істотних ознак і функціонально-комунікативного призначення прислівника, закономірностей його вживання в усному і писемному мовленні ефективною є система методів і прийомів:

- 1) теоретичні: частково-пошуковий метод (або метод евристичної бесіди), лінгвістична казка, спостереження з елементами аналізу, порівняння тощо;
- 2) практичні: граматико-стилістичний аналіз, лінгвістичний експеримент, конструювання й реконструювання, редагування й удосконалення;
- 3) комунікативний (продуктивно-творчий) метод; 4) інтерактивні методи і прийоми; 5) ігрові прийоми.

Вищезазначені методи та прийоми добиралися й застосовувалися нами комплексно відповідно до програмового матеріалу, мети та етапу експериментального навчання.

5. Якісний і кількісний аналіз результатів експериментального навчання свідчить про доцільність запропонованої системи методів і прийомів вивчення прислівника в 4-му класі на компетентнісних засадах. Середній показник якості сформованості мовленнєвої компетентності в учнів КК виявився вищим на 2%, в учнів ЕК – на 10%, а середній показник успішності сформованості зазначеної компетентності в учнів КК збільшився на 3%, а в учнів ЕК – на 8% порівняно з констатувальним етапом педагогічного експерименту.

Проведене дослідження проблеми реалізації компетентнісного підходу в процесі вивчення прислівника в початковій школі не претендує на остаточне розв'язання її. На нашу думку, подальшого розроблення потребують питання щодо створення цілісної методичної системи формування комунікативної компетентності учнів початкових і 5-6-х класів НУШ у процесі засвоєння прислівника на засадах принципу наступності й перспективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2010. № 8. С. 46–50.
2. Бекшина Б. І. Прислівник як частина мови: Цикл уроків за темою. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2007. № 19-21. С. 66–87.
3. Большакова І. О., Хворостяний І. Г. Українська мова та читання : підруч. для 4 класу ЗЗСО : у 2-х ч. Ч. 2. Харків : Ранок, 2021. 128 с.
4. Бондаренко Н. Методи навчання української мови крізь призму компетентнісного підходу. *Дивослово*. 2013. № 12. С. 2–8.
5. Вашуленко М. С. Нова українська школа : Методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Київ : Освіта, 2019. 192 с.
6. Вашуленко М. С., Васильківська Н. А., Дубовик С. Г. Українська мова та читання : підруч. для 4 класу ЗЗСО : у 2-х ч. Ч. 1. Київ : Освіта, 2021. 168 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. С. 560; 969.
8. Венжинович Н. Ф. Сучасна українська літературна мова : навч. посіб. 3-тє вид., випр. і доп. Київ : Знання, 2008. 304 с.
9. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови / за ред. І. Р. Вихованця. Київ : Пульсари, 2004. 398 с.
10. Воробйова Л. М. Психолінгвістичний глосарій. 2-ге вид., доп. Рівне : Волинські обереги, 2011. 128 с.
11. Галаєвська Л. В. Методи навчання української мови у системі компетентнісної освіти. *Innovative Solutions in Science and Education : Conference Proceedings of the 1st International Conference*. Toronto, Canada, 2021. С. 63–67.

12. Голуб Н. Методи в теорії й практиці навчання української мови у закладах загальної середньої освіти : аналітичний аспект. *Українська мова і література в школі*. 2021. № 1. С. 2–8.
13. Голуб Н. Підходи до навчання мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3. С. 2–10.
14. Голуб Н. Суть компетентнісного навчання української мови в основній школі. *Навчання української мови учнів 5 класу на засадах компетентнісного підходу* : посіб. / Н. Б. Голуб, В. І. Новосьолова, Г. Т. Шелехова, А. В. Ярмолюк. Київ : Видав. дім «Сам», 2017. С. 4–14.
15. Горпинич В. О. Морфологія української мови : підруч. Київ : Академія, 2004. 335 с.
16. Демидчик Г. С., Собко В. О. Організація лінгвістичних спостережень як шлях до удосконалення граматичного ладу мовлення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. Острог, 2014. Вип. 29. С. 34–36.
17. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 року № 87. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 07.02.2024).
18. Дубовик С. Г., Євтушенко Я. А. Організаційно-методичний супровід роботи вчителя з опрацювання розділу «Частини мови» в початковій школі. *Молодий вчений*. 2023. Вип. 116. С. 82–87.
19. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. 426 с.
20. Закон України «Про освіту» : офіц. текст. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 28.11.2023).
21. Зенченко Т. Ф. Компетентнісні орієнтири щодо вивчення теми «Прикметник» у 2 класі. *Початкова школа*. 2014. № 2. С. 13–16.

22. Zenchenko T. F. Kompetentnisni oriєntiri shodo vivchennia temi «Prikrmetnik» u 2 klasi. *Pochatkova shkola*. 2014. № 3. S. 6–10.
23. Zenchenko T. F. Pidgotovka maibutnih uchiteliv do vivchennia prikrmetnika u pochatkovih klasaх na kompetentnisnih zasaдах : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Glukhiv, 2015. 227 s.
24. Zenchenko T. Realizatsiia printsipu perspektivnosti u protsesi formuvannia u molodshih shkoliariv morfologichnoi kompetentnosti na materiali prikrmetnika. *Zbirnik naukovih prats' Uman'skogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni Pavla Tychini*. Uman', 2014. Vyp. 2. S. 127–133.
25. Kalish V., Sobko V. Formuvannia v molodshih shkoliariv leksichnoi i gramatichnoi kompetentnostei u protsesi vivchennia prikrmetnika. *Lingvodidaktika: teoriia, metodika, dosvid* : zbirnik nauk. prats' / za zag. red. prof. V. I. Bader. Slov'ians'k : DVNZ «DDPU», 2013. Vyp. 3. S. 49–61.
26. Kanishchenko A. P., Budna N. O. Vivchennia prislivnika u pochatkovih ta serednih klasaх: Didaktichnyi material. Ternopil' : Navchальna kniha – Bogdan, 2010. 96 s.
27. Koval' G. P., Derkach N. I., Naumchuk M. M. Metodika vikleddannia ukraїns'koi movi : navch. posib. dlia stud. pedagog. in-tiv, humanit. un-tiv, pedagog. kolledziv. Ternopil' : Aston, 2008. 287 s.
28. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniї osviti: svitovий dosvid ta ukraїns'ki perspektivi : kolekt. monografiia / pid zag. red. O. V. Ovcharuk. Kiev : K.I.S., 2004. 112 s.
29. Konovets I. O., Yanko N. O. Kompetentnisno oriєntovanі zavdannia z formuvannia tekstotvorchih umiv uchniv pochatkovoї shkoli. *Rozvitok osobistosti molodshogo shkol'ia: suchasni realii ta perspektivi* : mater. nauk.-prakt. internet-konf. molodih naukovciv ta studentiv. Berdians'k, Vinnytsia, Zhytomyr, Ivano-Frankiv's'k, Izmail, Kam'ianets'-Podil's'kii,

- Київ, Кропивницький, Мукачєво, Полтава, Ужгород, Умань, Херсон, 2020. Вип. 7. С. 177–179.
30. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства : підруч. 3-тє вид. Київ : Академія, 2014. 304 с.
 31. Кучеренко І. А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2015. 560 с.
 32. Кучерук О. А. Методи навчання в системі понять сучасної лінгводидактики. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 3. С. 10–15.
 33. Левандовська А. Інноваційні підходи як засіб соціалізації учнів початкових класів (українська мова, тема "Прислівник", 4 клас). *Початкове навчання та виховання*. 2009. № 26. С. 2–18.
 34. Лещенко Г., Іванова Л. Компетентнісний підхід до проведення уроків розвитку мовлення в початкових класах. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 2. С. 116–120. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_2_31 (дата звернення: 28.11.2023).
 35. Лужецька Л., Лушпинська Л. Вивчення прислівника у початковій школі на засадах комунікативно-діяльнісного підходу. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2022. С. 274–283.
 36. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2012. 44 с.
 37. Мамчур Л. І. Реалізація компетентнісного підходу у процесі навчання української мови. *Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції «Філологія та лінгводидактика в умовах євроінтеграції: реалії і перспективи»* / за заг. ред. І. В. Гайдаєнко ; упор. Т. Г. Окуневич. Херсон, 2018. С. 112–115.

38. Машина З. Формування комунікативної компетентності учнів (на матеріалі вивчення теми «Прикметник» у 2 класі). *Початкова школа*. 2017. № 9. С. 15–18.
39. Мединська Н. Прислівник як ознакове слово у предикативній функції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Н.П. Драгоманова. Серія «Граматика і лексикологія української мови»*. 2012. Вип. 9. С. 138–142.
40. Методи навчання української мови у системі компетентнісної освіти. *Дивослово*. 2013. № 6. С. 13–14.
41. Методика вивчення граматики : метод. реком. для студ. спец. 013 Початкова освіта / уклад. Н. В. Грона. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 130 с.
42. Методика навчання української мови в початковій школі : навч. посіб. для студ. фак-ту підготовки вчителів поч. класів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
43. Методика розвитку зв'язного мовлення учнів молодшого шкільного віку : метод. реком. з методики навч. укр. мови / укл. Н. В. Грона. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. 2014. 186 с.
44. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.
45. Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. 2016. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 07.02.2024).
46. Нова українська школа: Порадник для вчителя : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.
47. Новак М. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова освіта*. 2014. № 2. С. 56–58.

48. Омельчук С. А. Використання лінгвістичного експерименту в процесі вивчення морфології української мови. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 5. С. 27–32.
49. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2–7.
50. Омельчук С. Методи і прийоми навчання української мови: сучасний стан проблеми. *Дивослово*. 2013. № 6. С. 19–21.
51. Остапенко Н. Компетентнісний підхід до навчання української мови та його складники. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 1. С. 51–53.
52. Пентиліук М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості у євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2. С. 2–5.
53. Пентиліук М. І., Іващенко О. В. Українська мова : підручник-комплект. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Ленвіт, 2013. 415 с.
54. Пентиліук М. І., Караман С. О., Караман О. В. Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах : підручник для студентів філологічних факультетів університетів. Київ : Ленвіт, 2005. 399 с.
55. Петрук О. М. Розвиток мовленнєвих умінь молодших школярів під час вивчення граматичного матеріалу на засадах функціонально-комунікативного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 197 с.
56. Підлужна Г. Компетентнісний підхід до розвитку комунікативних умінь молодших школярів на уроках української мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 26. Ч. 2. С. 363–368.
57. Підлужна Г. Розвиток комунікативних умінь здобувачів початкової освіти на засадах компетентнісного підходу. *Нові технології навчання*.

2019. № 92. С. 221–226. URL : <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/86/88> (дата звернення: 28.11.2023).
58. Платова Н. Прислівник: цикл уроків української мови. 4-й клас. *Початкова освіта*. 2005. № 10. С. 6–11.
59. Плющ М. Я. Граматика української мови : у 2-х ч. Ч. 1. Морфеміка. Словотвір. Морфологія : підруч. Київ : Вища школа, 2005. 286 с.
60. Плющ М. Я., Грипас О. Ю. Системна організація граматичної будови української мови: таблиці, схеми : навч. посіб. Київ : Слово, 2015. 264 с.
61. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–70.
62. Пономарьова К. Сучасний урок української мови: компетентнісно орієнтовані цілі та структура. *Початкова школа*. 2015. № 1. С. 21–26.
63. Пономарьова К. І. Реалізація компетентнісного підходу в системі початкової мовної освіти. *VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 17 травня 2019 р. / за заг. ред. Т. О. Яценко. Київ : Оріон, 2019. С. 105–111.
64. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
65. Пономарьова К. І., Гайова Л. І. Українська мова та читання : підруч. для 4 класу ЗЗСО : у 2-х ч. Ч. 1. Київ : Оріон, 2021. 160 с.
66. Попович Л. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2015. № 1. С. 52–54.
67. Савченко О. Дидактика початкової освіти : підруч. для вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ : Грамота, 2013. 504 с.
68. Савченко О. Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв'язані проблеми. *Рідна школа*. 2014. № 4-5. С. 12–16. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2014_4-5_8 (дата звернення: 28.11.2023).

69. Словник-довідник з української лінгводидактики / М. І. Пентилюк, О. М. Горошкіна, Л. О. Попова, А. В. Нікітіна, Н. В. Мордовцева ; за заг. ред. М. Пентилюк. 2-ге вид., доп. і переробл. Харків : Основа, 2016. 172 с.
70. Собко В. О. Компетентнісний підхід у системі вивчення частин мови в початковій школі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки»*. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2018. Вип. 2 (37). Ч. 2. С. 203–211.
71. Сучасна українська літературна мова : навч. посіб. / С. О. Караман, О. В. Караман, М. Я. Плющ та ін. ; за ред. С. О. Карамана. Київ : Літера ЛТД, 2011. 560 с.
72. Сучасна українська літературна мова : підруч. / М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін. ; за ред. М. Я. Плющ. 6-те вид., стереот. Київ : Вища шк., 2006. 430 с.
73. Сучасна українська літературна мова: Морфологія. Синтаксис : підруч. / А. К. Мойсієнко, І. М. Арібжанова, В. В. Коломийцева та ін. Київ : Знання, 2010. 374 с.
74. Сучасна українська мова : підруч. / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін. ; за ред. О. Д. Пономарева. 3-тє вид. перероб. Київ : Либідь, 2005. 488 с.
75. Тарасенко Ю. Лепбук як інноваційна форма роботи під час вивчення частин мови в початковій школі. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК–2018)*: матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф., м. Суми, 6-7 грудня 2018 р. Суми, 2018. Ч. 1. С. 114–115.
76. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О.Я. Савченко. 1-2 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: 07.02.2024).

77. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О.Я. Савченко. 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.3-4.Savchenko.pdf> (дата звернення: 07.02.2024).
78. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р.Б. Шияна. 1-2 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.Shyyan.pdf> (дата звернення: 07.02.2024).
79. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р.Б. Шияна. 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.3-4.Shyyan.pdf> (дата звернення: 07.02.2024).
80. Українська мова з методикою навчання в початкових класах: інтегрований курс / заг. редакція А. П. Канищенко, Г. О. Ткачук. 3-тє вид., переробл. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 264 с.
81. Українська мова : енциклопедія / за ред. І. В. Муромцева. Київ : Майстер-клас, 2011. 400 с.
82. Український правопис / Національна академія наук України. Київ : Наукова думка, 2019. 392 с.
83. Фенко М., Мацюк З. Історично зумовлений периферійний статус прислівника в системі частин мови. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки»*, 2016. Вип 1. С. 95–100.
84. Філь Г., Палінчак В. Робота над прислівником у процесі мовної освіти учнів початкової школи. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг, 2018. С. 199–201.
85. Хома О. М., Алмашій Е. В. Методичні особливості вивчення прислівника як частини мови на уроках української мови в початковій

школі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2019. Вип. 1. С. 188–191.

86. Хорошковська О. Н. Теоретико–методичні засади навчання української мови і мовлення у ЗНЗ І ступеня з викладанням мовами національних меншин України : монографія. Київ : Пед. думка, 2013. 160 с.
87. Шевчук С. В., Кабиш О. О., Клименко І. В. Сучасна українська літературна мова : навч. посіб. 2-ге вид., стереот. Київ : Алерта, 2017. 544 с.
88. Шкурятяна Н. Г., Шевчук С. В. Сучасна українська літературна мова: модульний курс : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2007. 823 с.
89. Ющук І. П. Українська мова в школі : методичні поради для вчителя. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. 256 с.
90. Ющук І. П. Українська мова : підруч. Київ : Либідь, 2004. 250 с.
91. Янко Н. О. Формування стилістичних умінь учнів 3-4 класів у процесі роботи над текстами різних типів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 213 с.
92. Янко Н. О. Лінгвістичний експеримент на уроках української мови в початковій школі : метод. реком. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2015. 20 с. URL : <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/587> (дата звернення: 20.03.2024).
93. Янко Н. О. Психолінгвістичні чинники формування стилістичних умінь в учнів початкових класів. *Science Education a New Dimension*. Budapest, 2013. Vol. 2. P. 71–74. URL : <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/8895> (дата звернення: 28.11.2023).
94. Янко Н. О., Якунько О. В. Принципи реалізації функціонально-стилістичного підходу в процесі вивчення граматичного матеріалу в початковій школі. *Молодий вчений*. 2018. № 2.1 (54.1). С. 149–153. URL : <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/3670> (дата звернення: 28.11.2023).

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А1

Основні правила правопису прислівників

Спосіб написання	Правила	Приклади
Разом пишемо:	прислівники, утворені на основі поєднання: прийменник + іменник, прийменник + прикметник, прийменник + числівник, прийменник + займенник, прийменник + інший прислівник або кількох прийменників із будь-якою частиною мови	<i>угорі, додому, напам'ять, допізна, злегка, уперше, вчетверо, внічию, віднині, знадвору, позавчора</i>
	прислівники, утворені способом основоскладання	<i>босоніж, ліворуч, мимоволі</i>
	прислівники, першою частиною яких є частки <i>аби-, ані-, ні-, де-, що-, чи-, як-</i>	<i>абияк, аніскільки, деколи, чимало, щороку, якраз</i>
Окремо пишемо:	прислівникові словосполучення іменника з прийменниками <i>без, в (у), до, з, за, на, над, під, по</i> , у яких іменник зберігає лексичне значення	<i>без наміру, без черги, в ногу, до речі, до вподоби, до завтра, за рахунок, з переляку, на зиму, на мить, над силу, під боком, по правді</i>
	прислівникові словосполучення прийменника <i>по</i> зі збірним числівником	<i>по троє, по четверо</i>
	прислівники, утворені за допомогою повтору іменника, займенника або числівника з прийменником(ами)	<i>день у день, один на один, час від часу, з року в рік, з години на годину, сам на сам</i>
	деякі прислівники, утворені поєднанням форми називного відмінка з орудним	<i>кінець кінцем, один одним</i>

Продовження табл. А1

З дефісом пишемо:	прислівники, утворені на основі поєднання: прийменник <i>по</i> + прикметник або присвійний займенник + <i>-ому</i> (<i>-ему</i> , <i>-єму</i>), <i>-и</i> , а також прислівник <i>по-латині</i>	<i>по-чернігівськи</i> , <i>по-заячи</i> , <i>по-сусідськи</i> , <i>по-новому</i> , <i>по-українському</i> , <i>по-моєму</i> , <i>по-нашому</i> , <i>по-своєму</i>
	прислівники, утворені на основі поєднання: прийменник <i>по</i> + порядковий числівник + <i>-е(-є)</i>	<i>по-перше</i> , <i>по-третє</i> , <i>по-п'яте</i>
	прислівники, утворені повторенням слова, синонімічних або антонімічних слів без службових або зі службовими словами	<i>тихо-тихо</i> , <i>ось-ось</i> , <i>рано-вранці</i> , <i>більш-менш</i> , <i>десь-інде</i> , <i>з давніх-давен</i> , <i>не сьогодні-завтра</i> , <i>будь-що-будь</i> , <i>де-не-де</i>
	прислівники з частками <i>-то</i> , <i>-будь</i> , <i>будь-</i> , <i>-бозна</i> , <i>-небудь</i> , <i>-казна</i> , <i>-хтозна</i>	<i>десь-то</i> , <i>так-то</i> , <i>будь-де</i> , <i>куди-будь</i> , <i>казна-коли</i> , <i>куди-небудь</i> , <i>хтозна-як</i> , <i>хтозна-де</i>
	прислівники термінологічного характеру	<i>де-факто</i> , <i>де-юре</i>

Примітка. Прислівники можна сплутати з однозвучними сполученнями прийменника з іншою повнозначною частиною мови. Такі слова слід розрізняти за контекстом:

*розказати вірш **напам'ять*** – подарувати тобі ***на пам'ять***;

*вийхати **назустріч** машині* – зібратися ***на зустріч*** із поетом;

*зробити **по-нашому*** – ***по нашому*** полю;

уперше** провести конкурс* – заглянути ***в перше вікно.

Додаток Б

Анкета для вчителів початкових класів

Школа (повна офіційна назва ЗЗСО) _____

Стаж педагогічної роботи (потрібну відповідь підкреслити): 1) менше ніж 5 років; 2) від 5 до 10 років; 3) від 11 до 20 років; 4) понад 20 років.

Освіта (вказати освітній ступінь і спеціальність або кваліфікацію, наприклад: *диплом спеціаліста, учитель початкових класів і музики*) _____

1. За якою Типовою освітньою програмою Ви здійснюєте навчання української мови учнів початкових класів? _____

2. Якого автора(ів) підручники з української мови для учнів 2-4 класів Ви використовуєте? _____

3. Як Ви розумієте поняття «компетентнісний підхід до навчання української мови»? _____

4. Які дидактичні й лінгводидактичні принципи реалізації компетентнісного підходу, на Вашу думку, є найбільш важливими у процесі вивчення частин мови на уроках української мови? _____

5. Розкрийте сутність поняття «комунікативна компетентність дітей молодшого шкільного віку». _____

6. Які форми, методи і прийоми роботи Ви застосовуєте для формування комунікативної компетентності учнів початкових класів у процесі вивчення прислівника як частини мови?

Форми роботи: _____

Методи роботи: _____

Прийоми роботи: _____

7. Які типи вправ, на Вашу думку, є найбільш ефективними з цією метою?

8. Чи застосовуєте Ви у процесі вивчення прислівника лінгвістичний експеримент? Наведіть приклади таких завдань. _____

9. Які труднощі, за Вашими спостереженнями, виникають у здобувачів початкової освіти в процесі вивчення прислівника? Що їх спричиняє?

10. Чи достатня кількість, на Вашу думку, методичних матеріалів для вчителів початкових класів для організації ефективної роботи з формування комунікативної компетентності учнів у процесі вивчення прислівника? Свою думку обґрунтуйте. _____

Дякуємо за участь у педагогічному дослідженні!

Додаток В

Завдання для перевірки навчальних досягнень

учнів 4-го класу з розділу «Прислівник»

(констатувально-аналітичний етап педагогічного експерименту)

1. Прочитай слова. Знайди і підкресли в кожному стовпчику зайве слово. Поясни свій вибір, продовживши подані нижче речення.

<i>Верхній</i>	<i>верхівка</i>
<i>блакитний</i>	<i>блакить</i>
<i>темно</i>	<i>зверху</i>
<i>темний</i>	<i>темрява</i>
<i>справедливий</i>	<i>справедливість</i>

У першому стовпчику я підкреслив(ла) слово _____, тому що

У другому стовпчику я підкреслив(ла) слово _____, бо

2. Прочитай фразеологізми. Поміркуй, що вони означають. Добери до фразеологізмів близькі за значенням слова. За потреби скористайся довідкою.

Прийдуть, як рак на горі свисне – _____

Пролетів, як стріла – _____

Знати, як свої п'ять пальців – _____

З'явитися, як сніг на голову – _____

Рухався, як черепаха – _____

Довідка: *швидко, повільно, несподівано, ніколи, добре.*

3. Прочитай текст. Усно визнач його тему і мету. Обери і підкресли в дужках слова, які, на твій погляд, є найбільш доречними за змістом і метою тексту.

Сови – великі хижі птахи з гачкоподібним дзьобом і довгими кігтями. Найчастіше вони живуть у лісах, (інколи, подекуди, рідше) зустрічаються на відкритій місцевості. Ці птахи ведуть активне життя (вранці, вдень, вночі). Завдяки (дуже, вкрай) м'якому пір'ю, сови літають майже

(безшумно, безголосно, тихо). У них також (добре, вдало, гарно) розвинений зір і слух. Сиви живляться різними видами тварин, але інші птахи (нечасто, коли-не-коли, зрідка) стають їхніми жертвами.

4. Побудуй словосполучення, відповідаючи на запитання в дужках.

Повернувся (коли?) _____; пише (як?) _____;
пішов (куди?) _____; співає (як?) _____;
розташовується (де?) _____.

Склади і запиши речення з 2 словосполученнями (за власним вибором).

5. а) Прочитай текст. Визнач його тип. Свою думку обґрунтуй.

На вулиці було **холодно й похмуро**. Раптом Марічка почула шарудіння під купою листя. Вона **повільно** нахилилася і побачила маленького їжачка. Він **швидко** вибрався з нірки, але прийнявся і завмер, коли зрозумів, що хтось є поруч. Марічка **тихо** покликала сестричку. Дівчатка із захопленням спостерігали, як їжачок **сміливо** почимчикував доріжкою у садок.

На мою думку, це текст – _____, бо _____

б) Виділені слова у тексті заміни на антоніми. Запиши новий текст, добери до нього заголовок. _____

в) Розбери за будовою слова: *холодно, уночі*.

6. Прочитай речення. Знайди і виправи помилки в них у написанні слів.

1. Вертоліт швидко піднявся в гору. 2. Справа і з ліва від села ріс густий і темний ліс. 3. Соловей вночі співає – у день буде ясно. 4. Угорі проклали широкий тунель.

Додаток Г

Завдання для перевірки навчальних досягнень учнів 4-го класу з розділу «Прислівник» (контрольний етап педагогічного експерименту)

1. Прочитай слова. Знайди і підкресли в кожному стовпчику зайве слово. Поясни свій вибір, продовживши подані нижче речення.

<i>Хоробрий</i>	<i>Гора</i>
<i>зелений</i>	<i>зелень</i>
<i>веселий</i>	<i>вгору</i>
<i>весело</i>	<i>залізо</i>
<i>залізний</i>	<i>хоробрість</i>

У першому стовпчику я підкреслив(ла) слово _____, тому що

У другому стовпчику я підкреслив(ла) слово _____, бо

2. Прочитай фразеологізми. Поміркуй, що вони означають. Добери до фразеологізмів близькі за значенням прислівники. За потреби скористайся довідкою.

З'явитися, як сніг на голову – _____

Працювати, наче сонна муха – _____

Грошей кури не клюють – _____

Купив, як кіт наплакав – _____

Минув, мов один день – _____

Довідка: багато, несподівано, повільно, швидко, мало.

3. Прочитай текст. Усно визнач його тему і мету. Обери і підкресли в дужках прислівники, які, на твій погляд, є найбільш доречними за змістом і метою тексту.

Кульбаба – багаторічна трав'яниста рослина. Цвіте (восени, навесні, влітку), наприкінці квітня – на початку травня. На верхівці світло-зеленого,

подібного до соломини, стебла з'являється одна квітка жовтого кольору, кошикоподібної форми. Коренева система у рослини (добре, гарно, чудово) розвинена, тому вона може рости (навкруги, де завгодно, скрізь). Видовжені, зубчасті листки розміщені (низько, внизу, нанизу), біля самого кореня. Лікарські властивості кульбаби (давно, давнісінько) відомі людям.

4. Побудуй словосполучення з прислівниками, відповідаючи на запитання в дужках.

Прокинувся (коли?) _____; читає (як?) _____;
повернув (куди?) _____; вдягнувся (як?) _____;
росте (де?) _____.

Склади і запиши речення з 2 словосполученнями (за власним вибором).

5. а) Прочитай текст. Визнач його тип. Свою думку обґрунтуй.

Петрик швидко відчинив клітку і випустив щиглика. Пташка сіла на тоненьку гілочку бузку і радісно заспівала. Щиглик оселився недалеко від Петрикового будинку. Щоранку він прилітав до хлопчика. Сяде на кущику і голосно виспівує свою пісеньку.

На мою думку, це текст – _____, бо _____

б) Знайди і підкресли в ньому всі прислівники. Заміни їх на антоніми. Запиши новий текст, добери до нього заголовок.

в) Розбери за будовою прислівники *недалеко, уночі*.

6. Прочитай речення. Знайди і виправи в них помилки у написанні слів.

1. Уночі тріщить мороз, а в день плющить. 2. Усюди добре, а в дома найкраще. 3. Білка мостить гніздо на дереві в горі, узимку буде тепло. 4. Удень народження Марійка отримала багато привітань.