



УДК [373.3.016:811.161.2'24]:37.091.31

[https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-5\(57\)-2239-2252](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-5(57)-2239-2252)

Паламар Світлана Павлівна кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник декана з наукової та міжнародної діяльності факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-6123-241X>

Слюнько Альона Юріївна здобувач освітнього рівня «магістр» факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАСАДАХ ІНТЕРАКТИВНОСТІ (МОВНО-ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ)

Анотація. У статті науково обґрунтовано і всебічно розкрито методичні засади організації мовленнєвої взаємодії учнів 3-4 класів на принципах інтерактивності в межах сучасної мовно-літературної галузі. Актуальність дослідження зумовлена стратегічними вимогами Державного стандарту початкової освіти та концептуальними положеннями реформи НУШ щодо переходу до компетентнісної парадигми, де комунікативна спроможність дитини визначається як ключовий чинник успішної соціалізації та самореалізації особистості в умовах глобалізованого світу. Автори розглядають мовленнєву взаємодію не як механічний обмін інформацією, а як інтегрований когнітивно-комунікативний конструкт, що охоплює ціннісно-смісловий, емоційний та поведінковий компоненти. Доведено, що в умовах цифровізації та мінливості соціальних контекстів традиційні репродуктивні методи потребують докорінної трансформації у бік партнерської взаємодії, де мовлення стає дієвим інструментом соціальної дії та міжособистісного порозуміння. Методологічним фундаментом дослідження визначено поєднання когнітивно-комунікативної методики та текстоцентричного підходу, які розглядають навчальний текст як першоджерело смислів та потужний стимул для розгортання навчального полілогу. Особливу увагу в роботі приділено авторському методичному алгоритму впровадження інтеракції, який охоплює три взаємопов'язані етапи: дотекстовий (підготовка комунікативної установки та активізація опорних знань), текстовий (безпосередня інтерактивна робота з мовним матеріалом через діалогічні пари та малі групи) та рефлексивний (аналіз власного мовленнєвого досвіду та критичне оцінювання результатів комунікації). Такий підхід дозволяє учням 3-4 класів поступово опановувати складні стратегії аргументації та критичного сприйняття інформації. У статті осмислено роль учителя як фасилітатора освітнього процесу, який



модерує дискусії та створює ситуації успіху. Окремо вказано на ризики надмірної формалізації спілкування та обґрунтовано необхідність глибокої диференціації методів для подолання психологічних і мовленнєвих бар'єрів учнів, зокрема в умовах інклюзивного та полікультурного середовища. У висновках акцентовано, що саме системне та методично виважене використання інтерактивного інструментарію дозволяє розвинути в молодших школярів навички емпатії, конструктивного ведення суперечки та аналітичного мислення. Окреслено перспективи подальших наукових розвідок, пов'язані з адаптацією дистанційної комунікації до потреб початкової школи та впровадженням елементів гейміфікації мовленнєвої діяльності в сучасному цифровому навчальному просторі.

Ключові слова: мовленнєва взаємодія, комунікативна компетентність, когнітивно-комунікативна методика, текстоцентричний підхід, інтерактивні методи навчання, мовна особистість, партнерство.

Palamar Svitlana Pavlivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow, Associate Dean for Research and International Affairs at the Faculty of Teacher Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-6123-241X>

Sliunko Aliona Yuriiivna Master's degree student of the Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv

METHODOLOGY OF ORGANIZING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' VERBAL INTERACTION BASED ON INTERACTIVITY (LANGUAGE AND LITERATURE EDUCATIONAL AREA)

Abstract. The article scientifically substantiates and comprehensively reveals the methodological foundations of organizing speech interaction among 3rd and 4th-grade primary school students based on interactivity principles within the modern linguistic and literary educational field. The relevance of the study is driven by the strategic requirements of the State Standard for Primary Education and the conceptual provisions of the New Ukrainian School (NUS) reform regarding the transition to a competency-based paradigm, where a child's communicative capability is defined as a key factor for successful socialization and self-realization in the globalized world. The authors consider speech interaction not as a mechanical exchange of information, but as an integrated cognitive-communicative construct encompassing value-semantic, emotional, and behavioral components. It is proved that in the context of digitalization and the variability of social contexts, traditional reproductive methods require a fundamental transformation toward partnership interaction, where speech becomes an effective instrument for social action and interpersonal understanding. The methodological foundation of the research is defined by a combination of cognitive-





communicative methodology and the text-centric approach, which view the instructional text as a primary source of meanings and a powerful stimulus for developing academic polylogue. Particular attention is paid to the authors' methodological algorithm for implementing interaction, which covers three interconnected stages: the pre-textual stage (preparation of a communicative setting and activation of prior knowledge), the textual stage (direct interactive work with linguistic material through dialogue pairs and small groups), and the reflective stage (analysis of one's own speech experience and critical evaluation of communication results). This approach allows 3rd-4th grade students to gradually master complex strategies of argumentation and critical perception of information. The article reflects on the teacher's role as a facilitator of the educational process, who moderates discussions and creates situations of success. The risks of excessive formalization of communication are highlighted, and the necessity for profound differentiation of methods to overcome psychological and linguistic barriers of students, particularly in inclusive and multicultural environments, is justified. The conclusions emphasize that the systematic and methodologically balanced use of interactive tools enables the development of empathy, constructive debating skills, and analytical thinking in primary school students. The prospects for further scientific research related to the adaptation of remote communication to the needs of primary schools and the implementation of gamification elements in speech activity within the modern digital learning space are outlined.

Keywords: speech interaction, communicative competence, cognitive-communicative methodology, text-centric approach, interactive learning methods, linguistic personality, partnership.

Постановка проблеми. Сучасна парадигма початкової освіти в Україні, що реалізується через реформу «Нова українська школа», зумовлює відхід від традиційної здебільшого репродуктивної моделі навчання, зосередженої на накопиченні знань, на користь компетентнісного підходу. «Роль школи сьогодні – підготувати дітей до реалій життя, навчити їх аналізувати, опрацьовувати інформацію, вибирати з неї необхідне, критично мислити» [8]. У цьому контексті комунікативна компетентність постає як одна з ключових, оскільки вона забезпечує успішну самореалізацію та соціальну інтеграцію особистості в умовах динамічного соціуму. Як зазначає дослідниця Н. Голуб, «надання переваг компетентнісному підходу до навчання означає, що наша освітня галузь чутко реагує на запити сучасного суспільства, яке потребує сьогодні не просто носія знань і вмінь, а особистість, свідому того, навіщо їй ці знання й уміння потрібні» [7, с. 220].

Особливого значення проблема розвитку комунікативних умінь набуває в межах мовно-літературної освітньої галузі. Згідно з Державним стандартом початкової освіти [1], метою цієї галузі є «формування особистості, здатної до ефективної мовленнєвої взаємодії».





Адже «однією з найважливіших характеристик людини як живої соціальної системи є її відкритість, неможливість існування без безперервної взаємодії з іншою системою – навколишнім середовищем» [5]. Мовлення є провідною психічною функцією, що дозволяє дитині задовольнити фундаментальну потребу у спілкуванні, а «означена взаємодія зумовлює і розвиток усіх психічних процесів і функцій людини» [5].

Водночас аналіз сучасної практики виявляє суперечність між вимогами стандартів та реальним станом навичок учнів. «Наразі через активний розвиток цифрових технологій важливого значення набувають цифрові форми комунікації, отже видозмінюються зміст та структура поняття комунікативної компетентності» [6, с. 216]. Це вимагає переосмислення методів навчання оскільки «зазначений підхід <...> стимулює освітньо-пізнавальну діяльність студентів [та учнів], сприяє формуванню вмінь спілкуватися вільно як усно, так і письмово, доцільно використовувати ресурси української мови» [3, с. 52].

Одним із перспективних шляхів розв'язання проблеми є використання інтерактивних технологій. У сучасних умовах «на перший план виходить не просто навчання дитини предметним знанням, вмінням, навичкам, а особистість учня як майбутнього активного діяча» [2, с. 4]. Таким чином, обґрунтування методики мовленнєвої взаємодії учнів початкової школи на засадах інтерактивності є актуальним завданням, що прямо корелює з вектором реформування національної освіти. Потреба у розв'язанні окресленої проблеми зумовлена необхідністю подолання суперечності між високими вимогами Державного стандарту щодо рівня комунікативної підготовки випускників початкової школи та недостатньою розробленістю методичних механізмів організації системної мовленнєвої взаємодії учнів початкових класів у межах мовно-літературної галузі за допомогою інструментарію інтерактивного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування комунікативної компетентності та організації мовленнєвої взаємодії молодших школярів перебуває у центрі уваги багатьох дослідників, які розглядають її крізь призму лінгводидактичних, психологічних та технологічних аспектів розвитку особистості в умовах сучасного освітнього середовища. Теоретико-методологічне підґрунтя компетентнісного підходу висвітлено у працях В. Бабенко, І. Бойко, С. Бондар, М. Гречини, О. Овчарук, Н. Бібік, Л. Мамчур, О. Савченко, О. Пометун, С. Шарова та інших. Дослідження мовленнєвого розвитку та комунікації дошкільників та молодших школярів проводили А. Богуш, Н. Голуб, М. Гриньова, О. Губарь, Н. Дмитренко, С. Дубовик, Т. Дука, С. Паламар, М. Пентиліук, Г. Подановська, К. Пономарьова, Н. Сіранчук, О. Столярчук тощо. Технологічний аспект (інтерактивність та інновації) розкрито у методичних матеріалах О. Бірюкової, С. Гамаюн, І. Гончарової, О. Дмитрієвої, С. Дубовик, І. Дячук, Е. Ігнатенко, В. Ковальнової, І. Коротун, Є. Мазур, С. Чос, К. Шахової, Л. Швидун та багатьох інших. Попри ґрунтовність і значну чисельність наявності напрацювань, питання методичного забезпечення процесу мовленнєвої взаємодії



молодших школярів саме в межах мовно-літературної освітньої галузі залишається відкритим і потребує подальшої конкретизації. Це зумовлює необхідність систематизації та адаптації інтерактивних технологій з метою створення цілісної моделі формування комунікативної компетентності сучасного випускника початкової школи.

Мета статті полягає у науковому обґрунтуванні та розкритті методичних аспектів організації мовленнєвої взаємодії молодших школярів на засадах інтерактивності в межах мовно-літературної галузі, а також у визначенні найбільш ефективних технологій формування комунікативної компетентності

Виклад основного матеріалу. Організація освітнього процесу в межах мовно-літературної галузі на сучасному етапі вимагає глибокого розуміння природи комунікації.

Провідною ідеєю сучасної лінгводидактики є «спрямованість на розвиток і формування мовної особистості, яка вільно володіє всіма видами мовленнєвої діяльності» [10, с. 124].

У цьому контексті мовленнєва взаємодія постає не просто як обмін інформацією, а як складний процес співпраці.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що мовленнєва взаємодія в освітньому процесі є інтегрованим конструктом. Зокрема, Н. Голуб акцентує на важливості ціннісно-сміслового та емоційного складників, зазначаючи, що комунікація – це не лише передача інформації, а й «усвідомлення того, навіщо ці знання й уміння потрібні, що з ними можна робити, як і де ефективно застосувати, щоб бути потрібним, корисним і цікавим суспільству» [7, с. 221]. Для учнів, наприклад, 3-4 класів це означає перехід від простого копіювання зразків мовлення до усвідомленого вибору мовних засобів залежно від ситуації спілкування.

Для учнів початкової школи мовленнєва взаємодія стає основою комунікативної компетентності, яка за своєю структурою є багатогранною. Дослідниці С. Паламар та В. Серебрякова вказують, що «педагог має активізувати дітей за допомогою відкритих запитань і мовних стратегій («А як ти розумієш?», «Спробуй пояснити...»), спрямованих на розвиток умінь ініціативного мовлення і рефлексії в процесі спілкування» [9, с. 50]. Це означає, що дитина має не лише володіти мовним ресурсом, а й вміти застосовувати його в активному діалозі з іншими учасниками освітнього процесу.

Методологічним базисом організації такої взаємодії виступає когнітивно-комунікативна методика. Відповідно до концепції М. Пентилюк, вона передбачає «єдність розвитку мови, мовлення і мислення, орієнтацію на текстоцентричний підхід» [10, с. 126].

У мовно-літературній галузі це завдання реалізується через аналіз художнього тексту, який стає стимулом для діалогу. Взаємодія на засадах інтерактивності дозволяє учням не просто сприймати зміст твору, а вступати у полілог, де кожен стає активним учасником створення нових смислів.



Таким чином, мовленнєва взаємодія у початковій ланці освіти має базуватися на принципах партнерства. Як зазначає І. Бойко, сучасний освітній простір потребує «переформатування наявних складників комунікативної компетентності» [6, с. 217], що в практичному аспекті означає заміну монологу вчителя на активну співпрацю учнів, де мовлення виступає інструментом вирішення спільних навчальних завдань. Продовжуючи окреслену лінію міркувань, варто наголосити, що перехід від монологічної стратегії викладання до інтерактивної взаємодії – це не просто зміна формату уроку, а докорінна трансформація ролі мовлення в освітньому процесі. Якщо у традиційній системі мова функціонувала переважно як засіб репродукування знань (відповідь на запитання вчителя, переказ), то в умовах партнерства вона стає живим інструментом соціальної дії.

Разом з тим, ідеалізація партнерської взаємодії без належного врахування дидактичних обмежень може призвести до небажаних результатів, що вимагає критичного погляду на сутність даного підходу.

По-перше, заміна «монологу вчителя» на «співпрацю учнів» вимагає від педагога високого рівня фасилітативної майстерності. Критичним моментом тут є ризик втрати наукової глибини змісту освіти. У гонитві за «активністю» та «взаємодією» існує небезпека перетворення уроку на хаотичний обмін побутовими думками, де мовленнєва форма переважає над інтелектуальним наповненням. Мовленнєва взаємодія лише тоді стає розвивальною, коли вона спрямована на вирішення реальної навчальної проблеми, а не на формальне дотримання регламенту групової роботи.

По-друге, «переформатування складників комунікативної компетентності» (І. Бойко) має враховувати вікову специфіку. Наприклад, на етапі 3-4-х класів учні вже володіють базовими навичками письма та читання, проте їхня здатність до аргументації та ведення конструктивного діалогу ще перебуває у стані формування. Тому просте надання дітям свободи спілкування без чітко визначених методичних рамок може призвести до закріплення мовленнєвих помилок або до домінування більш активних учнів над менш ініціативними. Співпраця має бути структурованою: кожен акт взаємодії повинен мати чітку мету, мовленнєву опору (кліше, алгоритми) та критерії успішності.

По-третє, критичного перегляду потребує теза про мовлення як виключно «інструмент вирішення завдань». У мовно-літературній галузі мовлення є також об'єктом естетичного замилювання та засобом самовираження. Надмірна прагматизація спілкування (на кшталт «вирішити завдання – отримати результат») може нівелювати емоційну цінність художнього слова. Відтак мовленнєва взаємодія повинна залишати простір для індивідуальної рефлексії, де мовлення допомагає учневі не лише «домовитися з іншим», а й «зрозуміти самого себе».

Отже, оцінюючи інтерактивну модель взаємодії, слід визнати її безумовну перевагу в розвитку соціокультурних навичок особистості. Проте її ефективність прямо залежить від здатності вчителя балансувати між свободою дитячого



самовираження та жорсткими вимогами до культури й якості мовлення. Мовленнєва взаємодія на засадах партнерства – це не дозвіл говорити всім одночасно, а мистецтво створення спільного інтелектуального продукту, де кожне слово має вагу та значення для досягнення істини.

Усвідомлення означених викликів актуалізує пошук конкретного методичного інструментарію, який би дозволив перетворити мовленнєву взаємодію на керований та результативний процес. Перехід від теоретичного обґрунтування до практичної реалізації в межах мовно-літературної освітньої галузі вимагає відбору таких інтерактивних методів, що забезпечують баланс між когнітивним навантаженням та комунікативною свободою учнів. Саме тому методичний алгоритм організації такої діяльності, зокрема у 3-4 класах, пропонуємо вибудовувати навколо поєднання текстоцентричного підходу з алгоритмізованими формами співпраці на уроці.

Вибір інтерактивних технологій у мовно-літературній освітній галузі зумовлений специфікою предмета, де основним інструментом навчання є живе слово і текст. У контексті вимог НУШ та наукових розвідок М. Пентилюк, найбільш доречними, на наш погляд, постають технології, що реалізують когнітивно-комунікативну спрямованість – від перцептивних (сприймання) до продуктивних (створення власних смислів) [10, с. 127]. Зокрема, О. Пометун та Л. Пироженко класифікують такі методи за формами взаємодії, виокремлюючи кооперативне навчання (робота в парах, «два – чотири – всі разом», «Карусель») та технології колективно-групового навчання («Мікрофон», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм») [11].

Для учнів 3-4 класів особливої ваги набувають ситуативне моделювання (рольові ігри, інсценізації) та технології опрацювання дискусійних питань («Прес-метод», «Обери позицію»), які, за твердженням Л. Башманівської, дозволяють перетворити процес аналізу літературного твору на активний полілог, де кожен учень, стає «співавтором» інтерпретації тексту [4]. Саме такий спектр технологій забезпечує реалізацію «діяльнісного вікна», про яке згадує М. Гречина, дозволяючи учням не просто накопичувати знання, а й активно «проживати» їх у процесі мовленнєвої взаємодії [8].

Ефективність подальшої комунікації безпосередньо залежить від того, наскільки вдало вчителю вдасться активізувати мовленнєвий досвід учнів та сформувати в них установку на діалог ще до початку читання чи аналізу тексту. З огляду на це, першим етапом пропонованої методики є організація дотекстової діяльності, де мовленнєва взаємодія спрямована на прогнозування та актуалізацію смислових асоціацій.

На цьому етапі пріоритетними є технології, що стимулюють передбачення та вільне висловлювання думок. Прикладом такої взаємодії у 3-4 класах може бути метод «Дерево передбачень», де усні в парах обговорюють назву твору або ілюстрацію до нього, формулюючи власні гіпотези щодо розвитку подій. Це відповідає принципу когнітивної спрямованості, про який пише М. Пентилюк,



оскільки дитина вчиться пов'язувати власні знання про світ із новими мовними знаками [10, с. 126].

Також доречним на даному етапі є використання «Асоціативного куща», але в інтерактивному форматі «ланцюжка», де кожен наступний учень має не лише назвати свою асоціацію до ключового слова, а й коротко пояснити її зв'язок із попередньою думкою однокласника. Такий підхід дозволяє реалізувати поведінковий компонент комунікативної компетентності (за Н.Голуб), навчаючи дітей «уважно слухати партнера та вступати в конструктивний діалог з перших хвилин уроку» [7, с. 222].

Більше того, саме на дотекстовому етапі закладається підґрунтя для критичного мислення через прийом «Кошик ідей». Учні протягом короткого часу обмінюються інформацією про те, що їм вже відомо з теми чи про автора, намагаючись гне повторюватися. Це створює ситуацію «інформаційного дефіциту», яка спонукає до подальшої взаємодії вже під час читання, коли виникає потреба підтвердити або спростувати зібрані «ідеї». У такий спосіб попередня мовленнєва робота перетворює клас із сукупності слухачів на згуртовану спільноту дослідників, готову до глибинного занурення у зміст тексту.

Логічним продовженням підготовчої роботи стає безпосереднє опрацювання художнього чи навчального матеріалу, де мовленнєва взаємодія набуває характеру детального текстоцентричного аналізу. Цей етап є центральним у структурі уроку, оскільки саме тут відбувається перехід від зовнішньої комунікації до внутрішнього осмислення тексту та зворотна вербалізація отриманих висновків. У межах когнітивно-комунікативної методики, як зазначає М. Пентилюк, текст має сприйматися як «цілісна одиниця, що стимулює мисленнєву діяльність учня» [10, с. 124]. У 3-4 класах це реалізується через поєднання індивідуального сприйняття з колективним обговоренням.

Однією з найбільш результативних технологій на цьому етапі є «Читання з зупинками». Її специфіка полягає в тому, що текст розбивається на логічно завершені частини, після кожної з яких організовується коротка мовленнєва взаємодія. Учні не просто констатують факти, а й вступають в дискусію: «Чому герой вчинив саме так?», «Як змінився його настрій?» тощо. За методикою Л. Башманівської, такий підхід дозволяє учневі бути «активним суб'єктом сприйняття», де кожна зупинка стає приводом для обміну аргументами та корекції власних попередніх передбачень [4].

Особливої уваги заслуговує метод «взаємних питань», який докорінно змінює традиційну ієрархію «вчитель – учень». Працюючи в парах або малих групах, школярі самі формулюють запитання до прочитаного фрагмента для своїх однокласників. Це вимагає від дитини не лише знання змісту, але й здатності виділити головне та оформити свою думку в чітку питальну конструкцію. Така діяльність активізує поведінковий та емоційний компоненти комунікативної компетентності, описані Н. Голуб, адже успіх взаємодії залежить



від того, наскільки зрозуміло сформульоване питання та наскільки толерантно сприймається відповідь партнера.

Розширюючи інтерактивний простір на цьому етапі, доцільно впроваджувати технологію «Спільний пошук». Учні отримують завдання знайти в тексті певні маркери (наприклад, слова, що описують характер героя, або художні засоби, які створюють настрій) і обговорити їх вибір у групі. Тут мовлення стає інструментом доказовості: дитина має пояснити, чому саме це слово вона вважає ключовим. Це сприяє формуванню «мовної особистості», про яку пише М. Пентилюк, – особистості, яка не лише користується мовою, а й відчуває її естетичну та смислову глибину [10, с. 124]. Таким чином, етап безпосереднього опрацювання тексту перетворюється на простір постійної мовленнєвої взаємодії, де кожен новий смисловий сегмент стає платформою для діалогу.

Після завершення аналітичної роботи з текстом виникає потреба в узагальненні отриманого досвіду та переведенні його у площину власної творчості, що реалізується на етапі післятекстової рефлексії.

На цьому етапі мовленнєва взаємодія набуває характеру синтезу: учні мають інтегрувати нову інформацію у власну систему цінностей та висловити особистісне ставлення до опрацьованого. Згідно з концепцією М. Пентилюк, когнітивно-комунікативна методика на завершальному етапі уроку передбачає «трансформацію отриманих знань у мовленнєві вміння та творчі здобутки мовної особистості» [10, с. 128]. У 3-4 класах це вимагає застосування технологій, що стимулюють багатоаспектний аналіз проблеми.

Однією з найбільш ефективних на цьому етапі можна вважати технологію «Шість капелюхів мислення» (за Едвардом де Боно), адаптована для молодших школярів. Робота в групах, де кожна «одягає» капелюх певного кольору (білий – факти, червоний – емоції, чорний – критика, жовтий – позитив, зелений – творчість, синій – висновки), створює унікальний простір для полілогу. Мовленнєва взаємодія тут стає рольовою: учні вчаться дивитися на текст під різними кутами зору, що відповідає тезі Н. Голуб про необхідність формування здатності до «усвідомленого вибору стратегії спілкування залежно від мети» [7, с. 222]. Групове обговорення в межах цієї технології дозволяє уникнути однобічності в оцінці героїв чи подій, навчаючи дітей аргументовано захищати свою позицію, навіть якщо вона є суто емоційною («червоний капелюх»).

Особливого значення для розвитку лаконічності та точності мовлення набуває метод створення сенканів (синквейнів). Це не просто вірш з п'яти рядків, а інструмент інтерактивної взаємодії в парах, де учні спільно відбирають найбільш влучні прикметники та дієслова для характеристики персонажа чи явища. Така робота стимулює «лінгвістичне чуття», про яке пише М. Пентилюк, і вимагає від школярів активного обміну лексичним запасом [10, с. 124]. Спільний пошук точного слова перетворює рефлексію на творчу лабораторію, де вербалізація смислів відбувається через стиснення інформації до ключових образів.



Для формування навичок доказового мовлення доцільно використовувати метод «Прес», який структурує висловлювання учнів за алгоритмом: «Я вважаю, що...», «Тому що...», «Наприклад, ...», «Отже, ...». В умовах інтерактивної взаємодії цей метод дозволяє організувати міні дискусії, де один учень висловлює тезу, а інший має навести контраргумент, дотримуючись цієї ж структури. Це забезпечує реалізацію поведінкового компонента комунікативної компетентності, оскільки дитина привчається до культури ведення суперечки та логічної послідовності своїх думок.

Крім того, на етапі рефлексії важливо впроваджувати елементи само- та взаємооцінювання через мовленнєвий прийом «Незакінчені речення» (наприклад, «Сьогодні мені було важко домовитися про...», «Мені сподобалося, як мій партнер...» тощо). це не лише підсумовує навчальні досягнення, а й розвиває емпатію та здатність до конструктивної критики, що є невід'ємною частиною мовленнєвої взаємодії в парадигмі партнерства. Як зазначає М. Гречина, розвиток критичного мислення та вміння аналізувати власну діяльність є засадою підготовки дитини до реалій сучасного життя [8].

Таким чином, етап рефлексії завершує цикл мовленнєвої взаємодії, переводячи її з рівня опрацювання чужого тексту на рівень продукування власних оцінних суджень.

Це створює умови для перетворення мовленнєвих навичок на стійкі комунікативні якості особистості, готової до відкритого та результативного спілкування в різних життєвих контекстах.

Самоаналіз представленого методичного алгоритму, тим не менше, дозволяє висловити зауваження, яке полягає в тому, що його успішна імплементація в освітній процес 3-4 класів не є автоматичною і залежить від низки специфічних чинників. По-перше, попри високу ефективність інтерактивних методів («Шість капелюхів», «Прес», «Читання з зупинками»), існує ризик формалізації спілкування. Якщо вчитель фокусується лише на дотриманні зовнішнього регламенту вправи (черговість виступів, дотримання структури методу), мовленнєва взаємодія може втратити свою щирість і перетворитися на механічне виконання інструкцій. Критично важливим у цьому питанні є те, щоб інтеракція залишалася змістовною: учень має прагнути висловити думку не тому, що цього вимагає рольова модель («капелюх» певного кольору), а тому, що він дійсно залучений до вирішення проблемної ситуації, закладеної в художньому тексті.

По-друге, запропонована методика вимагає високого рівня гнучкості від самого вчителя. Роль фасилітатора передбачає готовність до непередбачуваних поворотів у дитячих дискусіях. Тут виникає певна суперечність між жорстким планом уроку та живою мовленнєвою стихією учнів 3-4 класів. Надмірний контроль з боку педагога може загасити ініціативу, тоді як повна відсутність спрямування призведе до розпорошення уваги та втрати лінгводидактичної мети уроку.



Окремої уваги потребує питання диференціації. Інтерактивна взаємодія за своєю природою є соціально орієнтованою, що створює комфортні умови для екстравертних дітей, але може стати психологічним бар'єром для учнів із нижчим рівнем мовленнєвої впевненості. Тому методику доцільно доповнити засобами «м'якої підтримки»: картками-підказками, візуальними опорами або можливістю попередньої індивідуальної підготовки перед виступом у групі. Це дозволить реалізувати когнітивно-комунікативну парадигму для всіх учасників процесу, незалежно від їхнього вихідного комунікативного статусу.

Таким чином, критичний погляд на впровадження інтерактивних технологій у мовно-літературну галузь свідчить, що вони є не універсальною панацеєю, а лише потужним інструментом, ефективність якого прямо пропорційна здатності вчителя створювати ситуацію «мовленнєвої потреби». Тільки за умови органічного поєднання методичної структури з живим інтересом учнів мовленнєва взаємодія стає справжнім механізмом розвитку особистості і формування її комунікативної компетентності.

Висновки. Результати здійсненого наукового пошуку свідчать, що проблема організації мовленнєвої взаємодії учнів 3-4 класів у межах мовно-літературної освітньої галузі є стратегічно важливим вектором розвитку сучасної початкової освіти. У ході дослідження було з'ясовано, що така взаємодія постає не просто як обмін інформацією, а як цілеспрямована когнітивно-комунікативна діяльність, що ґрунтується на засадах партнерства, діалогізму та текстоцентризму. Теоретичний базис, сформований на основі аналізу сучасних лінгводидактичних підходів, дозволяє стверджувати, що лише за умови перетворення художнього чи навчального тексту на спільне смислове поле для вчителя та учнів стає можливим виховання активної мовної особистості. Така особистість здатна не лише засвоювати готові знання, а й гнучко використовувати мовні ресурси для розв'язання життєвих проблем у різних соціокультурних контекстах.

Запропонована у статті методична система, що поетапно охоплює дотекстову підготовку, інтерактивне опрацювання матеріалу та фінальну рефлексію, доводить свою спроможність структурувати комунікативний простір уроку таким чином, щоб уникнути хаотичності та забезпечити високе інтелектуальне навантаження. Ефективність впровадження таких інтерактивних технологій, як «Дерево передбачень», кероване читання з зупинками, «Взаємні питання» та «Шість капелюхів мислення» тощо, полягає у розвитку здатності школярів до аргументації, емпатії та критичного аналізу. Мовленнєва взаємодія на засадах інтерактивності дозволяє молодшим школярам поступово переходити від репродуктивного відтворення змісту до продукування власних ціннісних суджень, що є наріжним каменем реалізації вимог Державного стандарту початкової освіти.

Водночас проведений аналіз виявив, що практична реалізація парадигми партнерства вимагає від педагога принципово нової професійної позиції – ролі фасилітатора, який створює умови для «мовленнєвої потреби» учня.



Встановлено, що успішність представленої методики прямо корелює з рівнем психологічної безпеки у класі та готовністю вчителя до діалогічної відкритості. Критичне осмислення результатів свідчить, що інтерактивні форми роботи повинні бути не самоціллю, а методично виправданим інструментом, який адаптується під конкретну дидактичну мету та індивідуальні особливості учнівського колективу. Формування комунікативної компетентності сучасного випускника початкової школи є результатом системної роботи, де мовлення виступає і засобом, і результатом успішної соціальної співпраці.

Попри ґрунтовність аналізу наукових розвідок та проведення власного дослідження, отримані результати відкривають нові перспективи для подальших наукових розвідок. Зокрема, актуальним вбачається детальний аналіз механізмів дистанційної мовленнєвої взаємодії, що вимагає розробки специфічного методичного інструментарію для підтримки інтерактивного діалогу в цифровому середовищі. Потребує вивчення також питання інтеграції елементів гейміфікації для стимулювання комунікативної активності учнів в асинхронному режимі навчання та створення комплексних діагностичних карт для моніторингу рівнів сформованості культури спілкування. Подальша розробка цих аспектів дозволить створити цілісну модель підготовки майбутніх педагогів до роботи в динамічних умовах НУШ, забезпечуючи високу якість мовно-літературної освіти.

Література:

1. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 26.12.2025 р. № 1810. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text> (дата звернення: 14.04.2026).
2. Алімова І. А. Інноваційні технології в початковій школі: вимоги Нової української школи. *Сучасні проблеми навчання і виховання* : зб. наук. пр. / упоряд. І. О. Бартенева. Одеса, 2022. С. 4–15.
3. Бабенко В. В. Компетентнісний підхід як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній науці. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2018. № 3(122). С. 52–58.
4. Башманівська Л. А. Методика навчання української літератури: від теорії до практики : навч.-метод. посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 148 с.
5. Богущ А. М. Розвиток мовленнєвої особистості дитини в полікультурному середовищі: теоретичний аспект. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4164/1/Vogush.pdf> (дата звернення: 11.04.2026).
6. Бойко І. Комунікативна компетентність в контексті сучасних освітніх стандартів та наукових досліджень. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2024. Вип. 22. С. 216–230.
7. Голуб Н. Б. Комунікативна компетентність учнів загальноосвітньої середньої школи: структурні компоненти. *Науковий вісник Херсонського державного університету: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 58. С. 220–224.
8. Гречина М. Компетентнісний підхід як основа сучасної освітньої парадигми. *Педагогічна Житомирщина*: ел. наук.-метод. журн. 2024. № 1(33). URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2024/03/8.->





%D0%93%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B0-.pdf (дата звернення: 12.04.2026).

9. Паламар С., Серебрякова В. Комунікативна діяльність молодших школярів у процесі читання: теоретичні аспекти та потенціал кейс-технології у розвитку вмінь усної взаємодії. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2025. № 44 (2). С. 46-54. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.446>

10. Пентилюк М. Розвиток української лінгводидактики в контексті Державного стандарту базової і повної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету. Сер. філологічна*. 2010. Вип. 50. С. 123–130.

11. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок та інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник / за заг. ред. О. І. Пометун. Київ, 2003. 181 с.

References:

1. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2025). *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 26.12.2025 r. No. 1810* [State standard of primary education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated December 26, 2025, No. 1810]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text>

2. Alymova, I. A. (2022). Innovatsiini tekhnolohii v pochatkovii shkoli: vymohy Novoi ukrainskoi shkoly [Innovative technologies in primary school: requirements of the New Ukrainian School]. In I. O. Bartienieva (Ed.), *Suchasni problemy navchannia i vykhovannia* (pp. 4–15). Odesa.

3. Babenko, V. V. (2018). Kompetentnisnyi pidkhid yak ob'ekt teoretychnoho analizu v pedahohichnii nautsi [Competency-based approach as an object of theoretical analysis in pedagogical science]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho*, (3(122)), 52–58.

4. Bashmanivska, L. A. (2024). *Metodyka navchannia ukrainskoi literatury: vid teorii do praktyky* [Methods of teaching Ukrainian literature: from theory to practice]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.

5. Bohush, A. M. (n.d.). *Rozvytok movlennievoї osobystosti dytyny v polikulturnomu seredovyschi: teoretychnyi aspekt* [Development of a child's speech personality in a multicultural environment: theoretical aspect]. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4164/1/Bogush.pdf>

6. Boiko, I. (2024). Komunikatyvna kompetentnist v konteksti suchasnykh osvitnikh standartiv ta naukovykh doslidzen [Communicative competence in the context of modern educational standards and scientific research]. *Profesionalizm pedahohoha: teoretychni i metodychni aspekty*, (22), 216–230.

7. Holub, N. B. (2011). Komunikatyvna kompetentnist uchniv zahalnoosvitnoi serednoi shkoly: strukturni komponenty [Communicative competence of general secondary school students: structural components]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu: Pedahohichni nauky*, (58), 220–224.

8. Hrechina, M. (2024). Kompetentnisnyi pidkhid yak osnova suchasnoi osvitnoi paradyhmy [Competency-based approach as the basis of the modern educational paradigm]. *Pedahohichna Zhytomyrshchyna*, (1(33)). <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2024/03/8.-%D0%93%D1%80%D0%B5%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B0-.pdf>

9. Palamar, S., Serebriakova, V. (2025). Komunikatyvna diialnist molodshykh shkoliariv u protsesi chytannia: teoretychni aspekty ta potentsial keis-tekhnolohii u rozvytku vmin usnoi vzaïemodii. [Communicative Activity of Primary School Students In the Reading Process: Theoretical Aspects and the Potential of Case Technology in Developing Oral Interaction Skills]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psyholohiia. Pedahohika*. № 44 (2), 46-54. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.446>





10. Pentyliuk, M. (2010). Rozvytok ukraïnskoi línhvodydaktyky v konteksti Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi osvity v Ukraïni [Development of Ukrainian linguodidactics in the context of the State Standard of basic and complete education in Ukraine]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia filolohichna*, (50), 123–130.

11. Pometun, O., & Pyrozhenko, L. (2003). *Suchasnyi urok ta interaktyvni tekhnolohii navchannia* [A modern lesson and interactive learning technologies] (O. I. Pometun, Ed.). Kyiv.

Дата першого надходження статті до видання: 23.04.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 07.05.2026

