

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Навчально-науковий Інститут педагогіки і психології
Кафедра дошкільної і початкової освіти

Дитюк Ганна Володимирівна

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ**

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

_____ С. Л. Парфілова,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної і
початкової освіти

«__» _____ 2021 року

Виконавець

_____ Г. В. Дитюк

«__» _____ 2021 року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ	6
1.1. Категорія «комунікативна компетентність»: сутність та структура.....	6
1.2. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів.....	15
1.3. Фольклор як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів	24
Висновки до розділу 1.....	40
РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕС І РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ.....	41
2.1. Загальна характеристика проведення педагогічного експерименту.....	41
2.2. Експериментальна перевірка формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору.....	46
2.3. Динаміка сформованості комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору в умовах експерименту.....	53
Висновки до розділу 2	58
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТКИ.	70

ВСТУП

Актуальність дослідження. У Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової освіти акцентується увага на важливості формування у молодших школярів комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей. Для сучасної початкової школи пошук шляхів та засобів формування в учнів комунікативної компетентності у різних сферах навчальної діяльності постає як одна з найбільш актуальних проблем. Комунікативно-діяльнісний підхід до навчання молодших школярів передбачає активне використання ними рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, уміння висловлювати власну думку та культурно самовиражатися.

Одним із пріоритетних напрямків формування в учнів комунікативної компетентності є звернення до фольклору, який містить знання про світ, що склалися у культурно-історичному процесі та представлені в образній, метафоричній формі, доступній для сприйняття молодшими школярами. Виховний потенціал фольклору закладений у глибинних процесах пробудження позитивного ставлення до світу, зафіксованого у лаконічній формі прислів'їв, приказок, казок тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняними та зарубіжними дослідниками розглянуто різні аспекти формування комунікативної компетентності: психолого-педагогічні передумови мовленнєвої діяльності (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонтьєв); розвиток мовлення учнів молодшого шкільного віку (В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко); комунікативний підхід до вивчення літературного читання (О. Біляєв, Т. Донченко, Л. Скуратівський, В. Мельничайко, М. Пентиліук). Сучасні дослідники (О. Савченко, Я. Кодлюк, І. Осадченко, М. Стельмахович) зауважують на можливості вирішення проблеми вдосконалення комунікативної компетентності молодших школярів засобами усної народної творчості.

Отже, як показує вивчення та узагальнення науково-педагогічної літератури, проблема формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору не була предметом спеціального дослідження.

Актуальність та недостатня розробленість проблеми обумовили вибір теми магістерського дослідження: «Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору».

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі *завдання*:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу і досвід шкільної практики з проблеми дослідження.
2. Визначити сутність та структуру комунікативної компетентності молодших школярів.
3. Теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору.

Об'єкт дослідження – формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Предмет дослідження – формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору.

Матеріали та методи дослідження. Для реалізації мети дослідження та вирішення поставлених завдань використано систему взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих методів: *теоретичних*, зокрема *загальнонаукових* – аналіз, синтез, зіставлення, узагальнення, що дали змогу з'ясувати особливості теоретичних підходів, покладених в основу досліджуваних здібностей; *конкретно наукових* – метод контент-аналізу, що дозволив схарактеризувати стан розробленості досліджуваної проблеми у науковій думці, метод термінологічного аналізу, що було використано при характеристиці базових понять дослідження; *емпіричних* – спостереження за освітнім процесом в початковій школі, анкетування, бесіди, аналіз відповідей учнів для визначення

рівня сприймання творів фольклору; кількісний і якісний аналіз даних для встановлення ефективності експериментального навчання.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *обґрунтовано* сутність поняття «комунікативна компетентність»; *уточнено* дефініції понять «компетенція», «компетентність» та «комунікативність» стосовно молодших школярів; *з'ясовано* вплив засобів фольклору на сформованість комунікативної компетентності молодших школярів; *подальшого розвитку* дістала система методичної роботи над фольклорними зразками в початковій школі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що теоретичні положення магістерського дослідження, висновки та методичні рекомендації можуть використовуватися вчителями початкової школи, методистами, в освітньому процесі, під час підготовки уроків літературного читання, а також для розробки навчально-методичних посібників.

Апробація результатів та публікації. Основні положення, висновки і результати дослідження доповідалися та обговорювалися на Міжнародній науково-практичній конференції «Теорія та методика дошкільної і початкової освіти в сучасному педагогічному просторі» (м. Суми, кафедра дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка, 13-14 листопада 2019 року); V Всеукраїнській науково-практичній конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців «Дошкільна освіта: від традицій до інновацій» (м. Суми, кафедра дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, 27-28 листопада 2019 року).

Наукові результати дослідження відображено в 2 публікаціях автора.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел 90 найменувань, 9 додатків, 7 рисунків та 5 таблиць. Загальний обсяг роботи становить 86 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ

1.1. Категорія «комунікативна компетентність»: сутність та структура

Сучасні зміни суспільних і соціокультурних умов ставлять перед системою шкільної освіти завдання на переорієнтацію формування в учнів життєвих компетентностей, що дозволятимуть їм успішно навчатися, орієнтуватися в сучасному середовищі, інформаційному просторі, виконувати соціальні завдання, реагувати на потреби і виклики часу. З огляду на це, завданням сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу, що буде передбачати спрямованість освітнього процесу задля формування в учнів ключових компетентностей.

Компетентнісний підхід апелює до сучасної парадигми міждисциплінарних (постдисциплінарних) науки і освіти. Саме тому, принцип компетентностей зародився у межах однієї з конкретних наук і потім був екстрапольований як науковий метод, що використовували до різноманітних наук включно з педагогікою. Виникнення цього методу пов'язують з дослідженнями відомого лінгвіста Н. Хомського, якому належить формулювання поняття відносно теорії мови, трансформаційної (генеративної) граматики. Учений розглядав його як використання потенційних можливостей, саме тому за Н. Хомським використання пов'язане з розумінням, реакцією, навичками та досвідом [80, с. 202].

Для якісної характеристики компетентнісного підходу, нами було проаналізовано широкий спектр досліджень даного питання. Зокрема, було з'ясовано, що в сфері освіти питання компетентностей активно розглядалося у країнах Європи та США іще з початку 80-х років минулого століття. Так, на початку 2000-х український науковець А. Кондакова наводить визначення, яке достатньо широко використовується в освіті на міжнародному рівні. За даним

визначенням компетентнісний підхід розглядається як спроба дати відповідь на запитання, чому і як навчати, але реалізується через ключові компетентності, загальні предметні вміння, прикладні предметні вміння та життєві навички [35, с. 107].

Зокрема, О. Савченко вважає, що компетентнісна освіта є особистісно-діяльнісною, в якій зміщується акцент на здатність особи до практичних дій в певному контексті. Звичайний результат навчання «знаю що...» змінюється у напрямі «знаю як...». Базовими поняттями компетентнісної освіти є: компетентнісний підхід; компетентність і компетенція; ключові та предметні компетентності [66, с. 98].

Н. Бібік аналізує компетентнісний підхід в освітньому процесі як переорієнтацію «з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі» і розглядає цей результат з точки зору соціальних потреб, щоб забезпечити випускникам шкіл здатність задовольняти нові потреби ринку, мати відповідний потенціал для вирішення життєвих проблем та знаходити своє власне «Я» в професії та соціальній структурі [4, с. 46].

На думку О. Пометун «під поняттям «компетентнісний підхід» слід розуміти спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних), загальногалузевих та предметних компетентностей особистості» [51, с 15].

У зв'язку з актуальністю компетентнісного підходу відбулись зміни в вітчизняній освіті, а саме запровадження «Нової української школи», в якій зазначається, що «знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці» [46, с. 22].

Зміни для переходу до системи компетентнісної освіти відбулись і на державному рівні в Україні, що засвідчує Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової загальної освіти, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, Концепція Нової української школи,

Державна програма «Вчитель», указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», професійні стандарти та нормативні документи [55; 56; 57; 59].

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що вимоги до обов'язкових результатів навчання розроблено на основі компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності, визначені Законом України «Про освіту» з урахуванням Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради ЄС для освіти впродовж життя. До них належать: 1) вільне володіння державною мовою. У процесі навчання на першому освітньому рівні ця компетентність виявляється передусім через уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко й аргументовано пояснювати факти, а також через любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовияву, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами. Формування цієї компетентності передбачає, що здобувачі освіти активно використовують рідну мову в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади [58, с. 11].

Визначення сутності компетентнісного підходу вимагає з'ясування того, що розуміється під підходом взагалі. У науковій літературі поняття «підхід» використовується як сукупність ідей, принципів, методів, які формують основу вирішення проблеми. Підхід досить часто зводиться до методу. Поняття «підхід» ширше за поняття «метод».

Підхід – це методологія вирішення проблеми, яка розкриває основну ідею, соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні передумови, головні цілі, принципи, етапи, механізми досягнення цілей. Метод – більш вузьке поняття, яке включає в себе знання, як діяти в тій чи іншій ситуації для вирішення тієї чи іншої проблеми [12; 25].

Виходячи з наведеного поняття «підхід», необхідно розкрити цілі та зміст компетентнісної освіти.

Компетентнісно-зорієнтована освіта – це об’єктивне явище, яке зумовлене соціально-економічними, політичними і психолого-педагогічними передумовами. Передусім, це реакція професійної освіти на економічні умови, процеси, що змінюються. Ринок висуває перед фахівцем пласт нових вимог, які недостатньо враховані в програмах фахової підготовки спеціалістів. Нові вимоги не пов’язані з якоюсь конкретною дисципліною, вони мають надпредметний характер, відрізняються універсальністю [1; 5; 17].

Відтак, у контексті сучасній стратегії Української освіти до наукового обігу ввійшли поняття «компетенція» і «компетентність». Вони є предметом вивчення та аналізу багатьох учених, зокрема: Н. Бібік (освітній процес з урахуванням компетентнісного підходу), О. Березюк (формування професійної компетентності), Л. Ващенко (компетентність особистості), С. Вітвицька (розгляд підходів до визначення та взаємозв’язку понять компетентність, компетенція, готовність, майстерність, професіоналізм), М. Головань (компетентнісний підхід у навчанні інформатики і комп’ютерної техніки), Ж. Делор (сформулював чотири головні компетентності, на яких має базуватись освіта ХХІ століття), О. Дем’янчук (реалізація компетентнісного підходу до формування культури професійного спілкування), О. Дубасенюк (компетентнісний підхід як чинник професіоналізації вищої освіти), Е. Зеєр (теоретичні засади компетентнісного підходу). Проблему компетентнісного підходу розглядали: Дж. Равен, О. Савченко, Г. Селевко, Н. Сидорчук, Р. Уайт, Н. Хомський, А. Хуторський, В. Шадріков, Ф. Шаріпов, С. Шишов.

У праці Р. Уайла категорія компетентності змістовно наповнюється особистісними складовими, включно з мотивацією [87].

За Дж. Равеном, компетентність – це явище, яке складається з компонентів, багато з яких незалежні один від одного, деякі компоненти належать до когнітивної сфери, інші – до емоційної. Ці компоненти можуть замінювати один одного як складові ефективної поведінки [63, с. 25].

Праці зазначених учених становлять основу вивчення даних явищ, проте єдиної наукової думки щодо них ще не сформовано. Виокремлюються два

основних підходи до трактування вищезазначених термінів серед науковців: одні їх ототожнюють, інші – розрізняють [4].

Однак навіть у межах спільного бачення пояснення явищ «компетенції» та «компетентності» різняться. Тож для ефективного опрацювання нашого дослідження необхідно з'ясувати дефініції названих понять та порівняти їх тлумачення, які наведені нижче (див. табл.1.1 і табл. 1.2).

Таблиця 1.1

Погляди науковців та сутність поняття компетентність

Дослідник, джерело	Зміст поняття
В. Кремень [24]	Компетентність у навчанні (лат. Competentia – коло питань, в яких людина добре розуміється) набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо.
А. Хуторський [81]	Компетентність – це сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері. Компетентність – це володіння учнем відповідною компетенцією, включаючи його особистісне ставлення до предмета діяльності, це вже усталена якість особистості (сукупність якостей) учня і мінімальний досвід діяльності у даній сфері
В. Кальней, С. Шишов [27]	Компетентність – здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань
Ф. Шаріпов [86]	Компетентність – сукупність рис (характеристик) особистості, що дозволяють їй якісно виконувати визначену діяльність, що направлена на вирішення проблем (задач) в якійсь галузі. Компетентність – це те, чого досяг конкретний спеціаліст, вона характеризує міру освоєння компетенції і визначається можливістю вирішувати поставлені «місцем» задачі.

Таблиця 1.2

Погляди науковців та сутність поняття компетенція

Дослідник, джерело	Зміст поняття
В. Кремень [24]	Компетенція – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат.
А. Хуторський [81]	Освітня компетенція – сукупність взаємозв'язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто і соціально значущої продуктивної діяльності. Компетенція – це готовність людини до мобілізації знань, умінь, зовнішніх ресурсів для ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації.
В. Кальней, С. Шишов [27]	Компетенція – це загальна здатність, що основана на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які надбано завдяки навчанню.
Ф. Шаріпов [86]	Компетенція – це те, на що претендує людина, це коло питань, в яких вона добре обізнана, має знання і досвід. Компетенція – це характеристика місця, а не особистості, тобто параметр соціальної ролі людини.

М. Канейл і М. Свейн виділяють наступні компетентності:

- граматична – рівень засвоєння граматичного матеріалу разом з словниковим запасом, правилами правопису і вимови, побудовою пропозицій;
- соціолінгвістична – здатність використовувати і розуміти граматику і відповідні форми в різних соціолінгвістичних контекстах для виконання окремих комунікативних функцій (опис, повідомлення, тощо);

- мовна – здатність об'єднувати окремі висловлювання в логічне і чітке повідомлення, використовуючи різні синтаксичні та семантичні засоби;
- стратегічна – здатність використовувати вербальні та невербальні засоби при ефективній комунікації в разі «недостатнього» рівня компетентності комунікатора [88, с. 56].

Сутність визначення компетенції у тлумаченні різних дослідників розкривається через поняття «знання», «уміння», «навички», «отриманий досвід» і здібності, які надбано і розвинуто завдяки навчанню.

Зазначимо, що через неточність перекладів іноземних видань, які займаються питаннями компетенції і компетентності, через відсутність єдності думок з приводу понятійного апарату в інших країнах до тлумачення цих термінів, виникають розбіжності у визначенні цих термінів і вітчизняними дослідниками.

На основі аналізу різних підходів до трактування понять «компетенція» і «компетентність», культуролог О. Садохін робить ряд важливих висновків:

- компетенція і компетентність тісно взаємопов'язані;
- компетенція є похідною від компетентності, але характеризує реального індивідуального суб'єкта як носія компетентності;
- кількість і якість професійних знань суб'єкта є необхідною умовою для ефективної реалізації його компетентності.

На нашу думку, слід розрізняти поняття «компетенція» і «компетентність», оскільки компетентність, на відміну від компетенції (що містить в собі ключові поняття «знання», «уміння» та «навички» та ін.), які передбачають дію людини за стандартною ситуацією, має в собі елемент готовності до ситуації через особистісну характеристику людини, через перехід від якості знання до якості діяльності, яка може бути нестандартною. Тому за своєю суттю поняття «компетентність» є значно ширшим від поняття «компетенція» [41, с. 73-75].

Окремої уваги потребує законодавчий аспект впровадження компетентнісного підходу, адже у Національній рамці кваліфікацій, затвердженій Постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 року № 519) [57, с. 5]. Компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає можливість особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (рис.1.1).

Міністерство освіти і науки України зазначає перелік нормативних документів, що необхідні для розробки складових системи освіти нового покоління, який містить рекомендації щодо застосування компетентнісного підходу – документи Європейського простору вищої освіти (Стандарти та рекомендації для забезпечення якості у вищій освіті, Довідник користувача ЄКТС).

Комунікативна компетентність, що відповідає вимогами життя і визначається як ключова компетентність учнів початкової школи, визначена як в Концепції НУШ [46, с. 16] так і в Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя [70, с. 19-22].

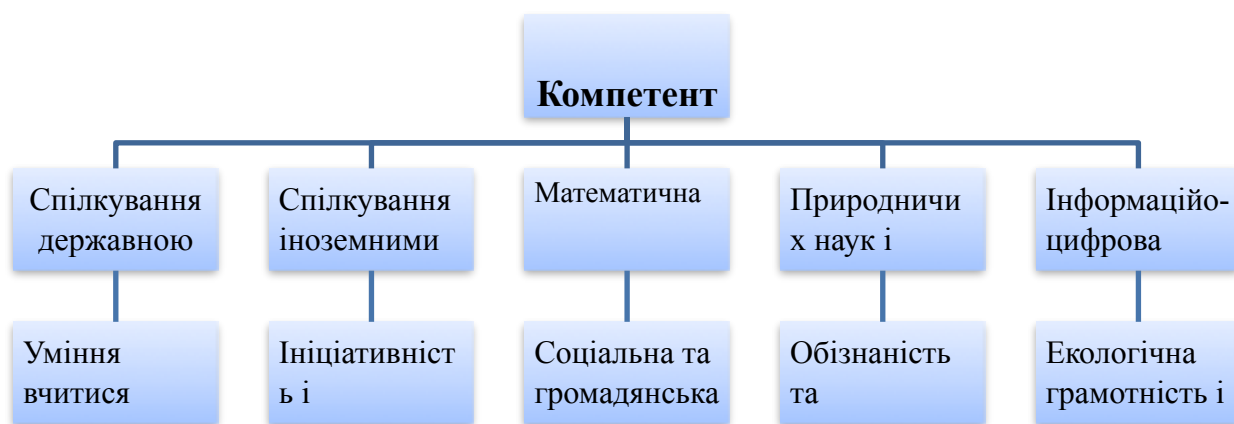


Рис. 1.1. Ключові компетентності у рамках проєкту «НУШ»

Ключові компетентності – ті, які кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя.

На основі визначення поняття «компетентності» та «компетентнісного підходу» та в рамках нашого дослідження ми дійшли висновку, що значної уваги педагогів заслуговує формування однієї з базових компетенцій – «комунікативної компетентності». Науковці по-різному підходять до визначення змісту даної компетентності та мають різні підходи до тлумачення цього феномену, що викликає ряд дискусій серед представників освітньої галузі. Розглянемо деякі трактування даного поняття (див. табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Погляди науковців та сутність поняття комунікативна компетентність

Дослідник, джерело	Зміст поняття
І. Бех [3]	Комунікативна компетентність – сукупність знань про норми й правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, перемовин тощо
Ю. Жуков, М. Головань [15]	Комунікативна компетентність – здатність встановлювати та підтримувати зв'язки з іншими особистостями, певні знання, навички та вміння забезпечувати ефективне спілкування, забезпечувати здатність змінювати глибину та сферу спілкування, а також здатність розуміти одне одного під час комунікаційного процесу
Л. Петровська [60]	Комунікативна компетентність – спроможність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточенням. При цьому підкреслюється важливість врахування внутрішніх ресурсів суб'єктів спілкування.

1.2. Особливості формування комунікативної компетентності молодших школярів

Формування та розвиток комунікативної компетентності неможливо без урахування надбань психології. Концептуальні положення розроблені вченими Л. Виготським, О. Леонтьєвим, О. Лурією, Н. Жинкіним, практично були реалізовані в працях Т. Ладиженської, М. Львова, В. Капинос, Н. Іполітової. Урахування досягнень Л. Виготського (поняття мовленнєвої діяльності; мовного розвитку як процесу, пов'язаного з психічним розвитком, соціальних форм поведінки; розвитку знакового оформлення мовленнєвої діяльності), О. Леонтьєва (структура спілкування як діяльність; риси спілкування: наявність специфічних мети і мотиву, результативність, соціальний контроль за процесом спілкування та його результатами), П. Гальперіна (етапи формування комунікативно-мовленнєвих умінь учнів: попереднє ознайомлення з метою дії, створення необхідної мотивації; складання схеми передбачуваних дій; виконання дій у матеріальному чи матеріалізовану вигляді; формування дії як зовнішньо-мовленнєвої; виконання дій подумки) повинні орієнтувати навчальний процес на вирішення школярами дослідницьких, комунікативних, пізнавальних завдань.

Грунтовними для нашого дослідження вважаємо роботи щодо визначення комунікативної компетентності, що представлені у дослідженнях А. Богуш, І. Гудзик, Л. Варзацької, М. Вашуленка, К. Пономарьової, та інших. На думку дослідників, комунікативна компетентність являє собою комплексне використання мовних та позамовних засобів з метою спілкування.

Дослідник А. Богуш зазначає про важливість врахування конкретної соціально-побутової ситуації спілкування [5, с 84].

М. Вашуленко вказує на важливість лінгвістичного компонента комунікативної компетентності, особливо про різні рівні мовної системи: фонологічного, лексичного, граматичного [10, с. 40].

Відповідно до сучасної освітньої системи комунікативна компетентність молодших школярів є індивідуальним інтегрованим утворенням, що передбачає створення міжособистісної комунікативної взаємодії. Актуальними у сучасній освіті виявляються результати пошуків В. Сухомлинського, де зазначено, що потрібно робити для того, щоб відповіді учнів не були сухими, книжними, стандартними, вимученими [71, с. 157].

Важливим компонентом системи формування комунікативної компетентності є мовленнєві уміння та навички. До цієї категорії належать уміння швидко й правильно орієнтуватись у мінливих умовах спілкування; правильно планувати та здійснювати систему комунікації, зокрема її найважливішу ланку – мовленнєвий вплив; швидко й точно знаходити адекватно до змісту спілкування комунікативні засоби, що відповідають водночас і творчій індивідуальності, і ситуації мовлення, а також індивідуальним особливостям об'єкта впливу (співрозмовника); постійно відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні; вміння чітко й емоційно виражати свої думки й почуття [44, с. 489].

Науковцями і практиками визнано, що набуття учнями комунікативної компетентності є найефективнішими, якщо в освітньому процесі використовуються інтерактивні форми і методи. Адже їх використання є важливим засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Інтерактивні форми і методи передбачають, що в процесі навчання учні і вчитель перебувають у режимі бесіди, діалогу між собою. Відбувається співпраця, взаємодія всіх учасників навчального процесу: вчитель – учень, учень – учень, учень – учні. Вчитель і учень є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Інтерактивні форми і методи орієнтовані також на широку взаємодію учнів не тільки з учителем, а й один з одним, на домінування активності учнів у процесі навчання [48, с. 29]. Роль учителя зводиться до скеровування діяльності школярів на досягнення цілей заняття. Отже,

інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такої організації освітнього процесу молодші школярі навчаються бути демократичними, вільно спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, ухвалювати обґрунтовані рішення.

Процес спілкування має бути ефективним, і ця ефективність залежить від відносин між учителем і учнем. В контексті проблеми ефективності спілкування та комунікативної компетентності доцільно згадати про таке явище в людській взаємодії, як роль, яка представляє собою фіксацію певної позиції, займаної учасником в системі міжособистісних відносин [11; 23; 69].

Існують формальні, внутрішньогрупові, міжособистісні та індивідуальні ролі. Зокрема, формальна роль – це поведінка, сформована відповідно до засвоєних очікувань середовища, що пов'язана з виконанням певної соціальної функції (керівник тощо).

Внутрішньогрупова роль – це поведінка, яка очікується від окремих членів групи на компонентній основі існуючих взаємовідносин.

Основною якісною характеристикою ефективного спілкування є фокус – спрямованість особистості, перш за все, на позитивні якості в іншій людині, що допомагає розкрити особистісний потенціал учасника, з яким ми спілкуємося. Акцент, робиться на когнітивних процесах в структурі комунікативної компетентності. Це, перш за все, мислення – здатність аналізувати вчинки, бачити мотиви, які ними рухають [2; 62]. Фактором успішної комунікації є також соціально-психологічне сприйняття, що включає ідентифікацію, емпатію, соціальну рефлексію.

У дослідженнях сучасної психолого-педагогічної думки вітчизняних вчених дане поняття розглядається з точки зору діяльності, що стосується знань, зокрема:

–Набір знань про спілкування, знання та здібності, що використовуються для розуміння інших та встановлення власного плану мовленнєвих актів, достатній для досягнення цілей, сфер та ситуацій спілкування.

–Сукупність знань і вмінь учасників міжкультурного спілкування, загального спілкування та спілкування з різними комунікаторами за різних умов (ситуацій); набір комунікаційних стратегій та оволодіння правилами спілкування, припущеннями, настановами та звичками спілкування. Включаючи мову, культуру, практичність, академічні та соціальні культурні здібності.

–Система знань про правила мовної комунікації; включаючи розуміння національної психології, ритуалів та рутинних деталей, соціальних умов мовного спілкування, контекстуальних вимог до теми та нюансів стилю, стратегій та тактики мовленнєвої поведінки, процедурної обізнаності, намірів та ефективності.

–Здатність поєднуватися з використанням вербальних та невербальних методів для спілкування, спілкування в конкретних соціальних та сімейних ситуаціях, вміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування та ініціативи спілкування.

–Здатність до комунікації; здатність взаємодіяти вербально, не вербально або мовчки; на основі гуманістичних рис особистості (соціалізм, щирість, тактовність, симпатія, рефлексія тощо), всебічна здатність взаємодіяти з іншими в освіті, вихованні, розвитку тощо [30; 33].

Сучасні науковці О. Хома, О. Ліба, аналізуючи комунікативну компетентність як нову одиницю виміру освіченості особистості, звертають увагу на результати навчання, котрі проявляються у здатності взаємодіяти в різноманітних ситуаціях спілкування [79, с. 292].

У сучасному освітньому контексті, врахувавши існуючі формати спілкування, під комунікативною компетентністю розуміємо здатність забезпечувати ефективне безпосереднє та опосередковане спілкування мовними й позамовними комунікативними засобами.

Таким чином, можна сказати, що комунікативна компетентність включає в себе не тільки особистісні характеристики індивіда, а й певним чином

організовані когнітивні процеси і емоційну (афективну) сферу. До компонентів комунікативної компетентності відноситься здатність розуміти і долати комунікативні бар'єри, які можуть виникати, наприклад, при відсутності розуміння ситуації спілкування через різні погляди. Бар'єри спілкування можуть носити і психологічний характер, відбиваючи індивідуально-психологічні особливості, їх відносини, що склалися: від дружби до ворожості один до одного [31, с. 29].

Розглядаючи структуру комунікативної компетентності, вчені вбачають різні елементи, що входять до її складу. Так, наприклад, Ю. Вторнікова виділяє такі складові комунікативної компетентності у контексті фаз мовленнєвої діяльності: «орієнтування в різноманітних ситуаціях спілкування з огляду на знання та життєвий досвід, ... психічний стан, міжособистісні відносини, умови соціального середовища; готовність і вміння встановлювати контакти з людьми; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій; знання, уміння і навички конструктивного спілкування; внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії» [13, с. 88].

Вдалою є структура комунікативної компетентності, яка визначена О. Васильєвою, де виокремлено взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивний та діяльнісний (див. рис.1.2) [9, с. 6].



Рис. 1.2. Компоненти комунікативної компетентності

Різні вчені надають свої варіанти складових комунікативної компетентності. Розглянемо деякі з них. Концептуальна модель дослідження,

запропонована О. Корніякою, яка припускає, що існують комунікативні, соціальні, емоційні та інтерактивні елементи, які є реалізацією особистих здібностей у процесі спілкування. О. Васильєва виокремлює три компоненти: мотиваційний, когнітивний та діяльнісний. У той же час Г. Андрєєва вважає, що якщо структуру комунікативної компетентності треба розглядати через призму психологічної структури спілкування, яка складається з перцептивного, комунікативного та інтерактивного аспекту [1, с. 19-22].

На основі вищезазначеного маємо можливість дещо узагальнити погляди вчених щодо складових комунікативної компетентності та виділити на нашу думку три головні компоненти (рис. 1.3).

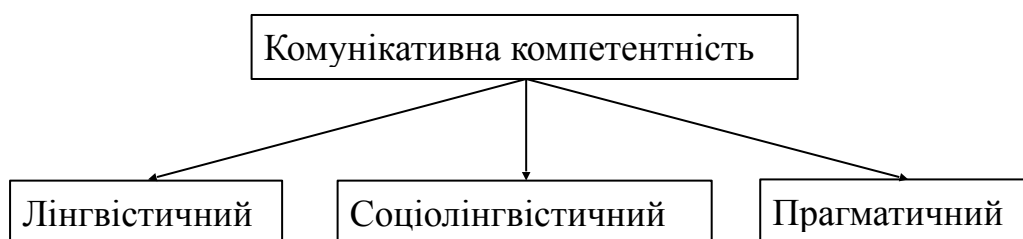


Рис. 1.3. Складові комунікативної компетентності

Лінгвістичний компонент включає в себе знання лексики, фонетики, грамматики, відповідні навички та вміння, а також інші характеристики мови як системи. В рамках індивідуальної комунікативної компетентності, даний компонент передбачає не тільки обсяг і якість знань (наприклад, знання, обсяг і точність словника), але і їх когнітивну організацію і спосіб зберігання (наприклад, асоціативну мережу, в яку мовець поміщає певну лексичну одиницю), а також їх доступність (пригадування, витяг з довготривалої пам'яті, використання). Знання не завжди носять усвідомлений характер і не завжди можуть бути чітко сформульовані.

Соціолінгвістичний компонент являє собою здатність здійснювати вибір мовних форм, використовувати їх і перетворювати відповідно до контексту.

Соціолінгвістичний компонент відображає соціокультурні норми (правила хорошого тону, норми спілкування між представниками різних поколінь, класів і соціальних груп). Соціолінгвістичний компонент має великий вплив на мовне спілкування між представниками різних культур, які можуть навіть не усвідомлювати цього.

Прагматичний компонент включає в себе знання, вміння, навички, що дозволяють розуміти і породжувати висловлювання відповідно до конкретної ситуації спілкування, мовного завданням і комунікативних намірів. Прагматичний компонент передбачає мовні засоби в певних функціональних цілях (реалізація комунікативних функцій) у відповідності зі схемами взаємодії. Людині необхідно вміти орієнтуватися в ситуації спілкування. Особливий вплив на розвиток прагматичного компонента надають соціальну взаємодію і культурне середовище [78, с. 235].

Аналізуючи мовлення учнів, які навчаються в початковій школі, варто зазначити, що воно, як правило, безпосереднє, стисле, мимовільне, діалогічне. Йому притаманне повторення тих самих фраз, використання окремих слів – назв предметів замість формулювання речень. Спілкування школярів цього віку характеризується великою кількістю рухів та жестів. Молодші школярі далеко не завжди можуть висловити свої думки, почуття, передати словами те, що відчують. Вони ще не вміють лаконічно, точно побудувати свою розповідь. Часто переходять з однієї теми на іншу. У процесі спілкування не надають належного значення емоційності. Учні молодшого шкільного віку ще не володіють навичками самоконтролю.

Як відомо, ефективність формування комунікативної компетентності значною мірою залежить від врахування психологічного розвитку і розумових здібностей школярів кожного вікового мікроперіоду. Зокрема, варто брати до уваги, що в учнів 1-4 класів сприймання переважно мимовільне, фрагментарне. Їм властива слабка диференціація сприймання – вони не помічають суті за деталями, називають другорядні ознаки замість головних, часто змішують схожі, близькі, але не тотожні предмети та їх властивості. Важливим для нашого

дослідження є те, що сприймання молодших школярів характеризується яскравістю, гостротою та готовністю до отримання нових вражень.

Важливим для формування комунікативної компетентності у молодших школярів є досвід творчої діяльності. Набувається він при складанні власних оповідань, віршів, казок, легенд, описів, етюдів, есе. Такі висловлювання учнів потребують самостійності у визначенні змісту і доборі мовних засобів. Вони не повинні будуватися на основі всебічно підготовленого мовного матеріалу, що добирається вчителем на основі його власного бачення змісту [15, с. 25-30].

Особливість сучасних учнів молодшого шкільного віку полягає також у тому, що вони є дітьми інформаційної ери. Як свідчать дослідження вітчизняних психологів (Л. Кондратенко, Л. Манілової), раннє залучення учнів до діяльності в електронному інформаційному просторі породжує певні навчальні проблеми. Зокрема:

- зменшення об'єму слухової пам'яті (сучасним учням важко вчити напам'ять вірші, відтворювати сприйняту на слух чи прочитану інформацію);
- кліпове мислення (складно послідовно і зв'язно будувати текст пов'язувати між собою його частини);
- погіршення аналітико-синтетичного мислення (нездатність аналізувати й осмислювати інформацію);
- багатозадачність (схильність до одночасного поєднання кількох видів діяльності, нездатність зосередитись на чомусь одному, потреба хоча б якомусь супроводі основного виду діяльності);
- покращена здатність оперувати об'єктами в двовимірному просторі та погіршення – в тривимірному;
- заміна розв'язання задачі перебором варіантів відповіді, потреба в наочній схематизації навчальних дій [35, с. 156].

У процесі формування комунікативної компетентності варто враховувати, що в учнів початкової школи переважає наочно-образна форма пам'яті. Вони швидше запам'ятовують конкретні відомості, події, предмети, факти, ніж словесний матеріал. У їх пам'яті краще зберігається те, що задіяне в процесі активної навчальної діяльності, з чим пов'язані їхні інтереси і потреби. Не

менш важливим є врахування специфічних властивостей уваги, яка тісно пов'язана з емоціями, почуттями, інтересами школярів. Її основними особливостями є слабкість довільної та високий рівень мимовільної. Молодші школярі не можуть зосереджуватись на нецікавому, незрозумілому для них, легко відволікаються, швидко стомлюються.

Важливим складником комунікативної компетентності молодшого школяра є уміння взаємодіяти усно з іншими людьми. Зокрема, готовність і здатність сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися усно з людьми різного віку і статусу в діалогічній та монологічній формах для досягнення певних навчальних і життєвих цілей.

З метою формування умінь слухати, розуміти і відповідним чином діяти молодшим школярам доцільно пропонувати завдання такого змісту:

- виконувати дії за словесною інструкцією;
- вилучити зайве слово з тематичної групи;
- вибрати із запропонованого ряду слова певної тематичної групи;
- визначити кількість слів у сприйнятому на слух реченні;
- визначити кількість речень у сприйнятому на слух тексті;
- на поділ прослуханих слів на групи за певною ознакою;
- на вилучення зайвого з групи слів [13, с. 88-94].

Головним чинником підтримки їхньої уваги є інтерес, який можна забезпечити яскравою наочністю, ігровими прийомами, посильними нестандартними завданнями, цікавими доступними текстами різних типів, стилів і жанрів, інтерактивними формами організації навчальної діяльності. Однак, упродовж усього періоду молодшого шкільного віку в розвитку пізнавальних процесів учнів відбуваються якісні зміни, які необхідно враховувати під час формування комунікативної компетентності [40; 42].

Формування комунікативної компетентності передбачає врахування зазначених особливостей психологічного розвитку молодших школярів, зокрема, під час добору дидактичних методів, прийомів, форм організації навчальної діяльності, навчально-методичного супроводу.

1.3. Фольклор як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів

Фольклор – складне, синтетичне мистецтво, безпосередньо пов'язане з побутовою стороною життя народу, його віруваннями і звичаями. Він є предметом вивчення різних наук: філології, історії, соціології, етнографії. У процесі вивчення фольклору дослідники розглядають його у всьому різноманітті, записуючи не тільки словесні твори, а й фіксуючи етнографічні особливості, деталі селянського побуту та ін. Ґрунтуючись на багатовіковій народній мудрості, фольклор відрізняється глибиною художніх образів, їх правдивістю, досвідом і силою творчого узагальнення, що ріднять його з літературними творами. Разом з тим він має свої специфічні особливості: традиційність, синкретизм, анонімність, варіативність та імпровізаційність.

Термін «фольклор» (folk-lore) – вперше в 1846 р. вжив у своїх роботах англійський історик Вільям Томсом. Буквальний переклад означає «народна мудрість», «народне знання» і визначає різні прояви народної культури. У назві «усна творчість народу» підкреслюється словесний характер фольклору, хоча дослідники в поняття фольклору вкладають також і будь-яку народну творчість: танці, музику, народні промисли [71; 87].

Фольклор відрізняється від художньої літератури тим, що його твори різних жанрів не мають і не можуть мати конкретного автора, вони набагато об'єктивніші в тому плані, що передають загальнонародні, національні уявлення про добро і зло, справедливість і обман, про любов і зраду та про інші поняття (конкретні й абстрактні), якими живе народ. У порівнянні з твором усної народної словесності літературний твір певного автора відображає погляд на світ і життя конкретного письменника і є суб'єктивним.

Найхарактернішими ознаками фольклору є:

- усна форма творення й побутування (узагальнені форми життя, виховання та навчання передавались із вуст у уста і передавались із покоління

у покоління);

- традиційність як специфічна форма народного життя, культури, побуту (фольклор бере витoki з народних традицій, своїми коренями він сягає у давнину);

- варіантність фольклорних творів (не має незмінних форм, свідчить про колективний характер творення);

- імпровізаційність (яскраво виявляється в казках, легендах, частівках, коломийках, бувальщинах).

Зауважимо, що поняття «традиційність» стосовно фольклору вважається основним, так як воно лежить в основі самого типу народної культури, а також визначення всіх ключових елементів фольклору: традиційного побуту, народного середовища, колективної мовної особистості, і самої фольклорної традиції. Фольклорні твори, що передаються з покоління в покоління «проходять крізь значний шар народного розуміння», відшліфовуються народною мудрістю, набуваючи статусу національної культурної спадщини.

Важливе місце у розвитку комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку посідає фольклор. Його вплив на мовну освіту школярів розкрито у працях вчених, педагогів минулого (О. Духновича, С. Русової, Г. Сковороди, І. Срезневського, Є. Тихеєвої, К. Ушинського, І. Франка) та сучасності (А. Богуш, Н. Луцан, О. Трифонової, Л. Фесенко).

Програма початкової загальної освіти орієнтує вчителя початкових класів на те, що учні на уроках літературного читання повинні будуть долучатися до історико-культурної спадщини України та загальнолюдських цінностей для етичного і емоційного розвитку. Програми передбачають обов'язкове знайомство молодшого школяра з творами фольклору. Учням необхідно навчитися сприймати і працювати з їх змістом і формою, знати фольклор своєї малої Батьківщини.

Усна народна творчість є унікальним засобом для передачі народної мудрості, розвитку і виховання дитини на початковому етапі його розвитку: розумовому, моральному, естетичному.

Оскільки, молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку пізнавальної, дослідницької, комунікативної компетентностей, а також розширення кругозору, виховання духовно-моральних почуттів, формування національної самосвідомості, необхідно використовувати більше поліфункціональних жанрів, які включають і діяльнісну і вербальну складові.

Зауважимо, що Р. Кирчів, поєднавши діяльнісну і вербальну функції, пропонує наступну класифікацію творів усної народної творчості:

- 1) поезія плекання – колискові пісні, надокучливі казки;
- 2) побутової фольклор – дитячі народні пісні, дитяча обрядова поезія, дитячі казки, страшилки;
- 3) потішний фольклор – словесні ігри, мовчанки і голосянки, скоромовки, небилиці-перевертні;
- 4) ігровий фольклор – рольові ігри без поетично організованого тесту, рольові ігри з ігровими приспівками, ігри-імпровізації, лічилки [32, с. 263].

Основними особливостями дитячого фольклору є: яскраві поетичні образи, простота мотиву, використання різних способів художнього прояви та ін. Завдяки цим особливостям фольклор цікавий учням, він простий і зрозумілий і викликає внутрішнє співпереживання в процесі прослуховування або виконання.

Усна народна творчість, зберігаючи менталітет народу, його історію та культуру, виховуючи в дитині любов до вітчизни, втілюється в різних жанрових формах. Залежно від обсягу твору традиційно виділяють: 1) великі форми: казки, легенди, билини, історичні пісні, балади; 2) малі форми: прислів'я, приказки, загадки, скоромовки, лічилки, забавлянки та ін.

Разом з тим, існує поняття дитячого фольклору, в творах якого представлені світосприйняття і побут дітей. До нього відносять в основному тексти малих форм. В цілому, кожен з жанрів містить чітке функціональне призначення і орієнтований на певні закономірності вікового розвитку.

Основною класифікаційною характеристикою в усній народній творчості є категорія жанру. Поняття «жанр» у фольклористиці застосовується з певною часткою умовності. Незважаючи на безліч наукових робіт, присвячених

жанровій природі, єдиного визначення для деяких жанрів усної народної творчості знайти складно. У роботах, присвячених жанровій специфіці фольклору, простежуються різні погляди на питання класифікації фольклорних жанрів, їх типізації та системного аналізу. Фольклорні жанри розрізняються між собою за змістом, структурою і функціями [70; 74].

Традиційно виділяють три види (жанри) фольклору: народний епос, народна лірика та народна драма (рис. 1.4).



Рис. 1.4. Жанровий розподіл фольклору

Як видно з рис. 1.4 жанрів у фольклорі велика кількість, тому ми зупинимось лише на тих, які використовували під час проведення експерименту у школі.

Слушними є поради А. Богуш щодо використання усної народної творчості в процесі формування комунікативної компетентності. Школярам

варто пропонувати найкращі зразки народної мудрості: колісанки, забавлянки, утішки, лічилки, примовки, заклички, приспівки, адже саме вони «легкі для наслідування, водночас уводять учня у світ дорослого побутового життя, прилучають до споконвічних національних цінностей, традицій, звичаїв» [10, с. 120].

Молодші школярі із задоволенням слухають народні фольклорні твори, вони приваблюють своїм емоційним змістом і змушують прислухатися до звучання рідної мови, збагачувати словниковий запас народними виразами, і це не випадково, «адже всі вони містять надзвичайну образність рідного слова» [10, с. 144].

Вивчення жанрів дитячого фольклору починається з колискових пісеньок, переходить лічилок і небилиць, загадок, прислів'їв і приказок, і нарешті до великого за обсягом і найскладнішого твору – казки.

Освітньою програмою «Літературне читання» для 2-4 класів передбачено такі завдання літературної діяльності:

- вчити розуміти метафоричні загадки, їх художній образ, використовувати засоби виразності під час складання власних загадок;
- продовжувати залучати школярів до слухання, вивчення напам'ять і розігрування фольклорних творів;
- спонукати учнів до самостійного вивчення художніх творів.

Молодшим школярам варто пропонувати забавлянки у сюжетно-рольових іграх, особливо, коли проводяться ігрові дії як на уроці так і у позакласній діяльності.

Актуальним є використання в освітньому процесі початкової школи ліричного жанру (календарно-обрядові поезія та сімейно-обрядові пісні). Даний вид обрядового фольклору виник у зв'язку з сезонною періодичністю відбуваються в природі. До таких можна віднести свята річних циклів, наприклад: Коляда, Івана Купала, Масляна. У сюжетах цих свят описується обряди Новорічних свят, просування сонця по колу, що прискорює кінець зими.

Сімейно-обрядову поезію, яка показує сімейно-побутові обряди, відповідає загальному колу людського життя – від народження до смерті. Це пологіві, весільні, рекрутські, похоронні обряди. Одним з найважливіших сімейних обрядів був весільний обряд [76, с. 150-202].

Комунікативна компетентність розвивається і при зверненні до мовних особливостей текстів. Наприклад, питання:

- колискової пісні: «Які слова заколисують?» – знайди їх в тексті;
- лічилці: «Чи схожий твір на казку?» – прочитай лічилки, прислухайся до їх чіткого ритму. Мета таких завдань дати характеристику творів різних жанрів; розвиток мови, інтонування.

Надзвичайно своєрідним жанром фольклору є так звані небилиці або нісенітниці. В них розповідається про абсолютно неймовірні речі – настільки неймовірні і нарочито прямолінійні, що вже це одне викликає сміх. Школярі співають небилиці самі або разом з учителем [73, с. 32]. Наприклад:

А той бичок та наніс яєчок,
 А ступа на яйцях сиділа,
 А лисиця та хвостом вертіла,
 А безрукий та ті яйця покрав,
 Та голому поза пазуху сховав,
 А сліпий та посматрував,
 А німий з караула закричав,
 А безногий та в погоню побіжав.

Пісеньки та примовки, виконувані молодшими школярами, за їх інтонаційними особливостями поділяються на співані та рецитовані. При цьому грані між співом і речитативом дуже рухливі. Найбільш сталим елементом є ритміка. Як правило, школярі дотримуються певного ритму і виділяють словесні наголоси, які становлять канву ритмізації.

Також з молодшими школярами можна вивчати колядки та щедівки, що особливо для них буде цікаво у Новорічні свята. Важливим елементом таких пісень є двоструктурність, більшість з них складаються із заспіву і приспіву. Саме у приспіві лунають часто формули побажань та звертань на зразок:

«Щедрий вечір», «Добрим людям на здоров'я!», «Святий вечір!».

Зауважимо, що виконання народних новорічних пісень відрізняється рядом особливостей. Колядки і щедрівки співаються конкретному адресатові, а після виконання співаки отримують якусь винагороду. Через це виконання складається з послідовних дій, які передбачають не лише спів, але й дотримання певних правил етикету. Підійшовши під вікно чи до дверей, колядники запитують ім'я того, кого їм належить величати. Гукають усі гуртом або хтось один: «На кого співати?» Або: «Дозвольте колядувати!» чи «Кому колядувати?» тощо. Господарі відповідають, називаючи, як правило, ім'я хлопця чи дівчини, господаря або господині. Тоді зачинає один, інші підхоплюють. Далі до кінця співають гуртом [72, с. 32].

До найдавніших належать пісні, де відображено ставлення до природи, та пісні аграрної тематики. Міфологічні мотиви збереглися в кругових танках, у веснянках-закличках. Одухотворення природи ставлення до весни як живої істоти відчувається в словах:

Благослови, мати, весну закликати,

Весну закликати, зиму проводити.

Використання різного роду пісень (небилиць, колядок, веснянки) сприяє активному розвитку мовленнєвого апарату молодших школярів, через спів чи ритмічне проговорення. Також показує правила мовленнєвого етикету, що в подальшому школярі можуть використовувати під час розмови [72, с. 32].

Відмітимо, що загадки відіграють велику роль у розумовому та комунікативному розвитку учнів молодших класів. Вони уточнюють уявлення молодших школярів про відомі вже предмети, мобілізують спостережливість, розкривають особливості рідної мови і її образність, вчать мислити і активізують уяву та комунікативну діяльність. Для того, щоб учні осмислено навчилися відгадувати загадки, перш за все вони мають за допомогою вчителя ознайомитися з предметом, про який ідеться в загадці, його властивостями, характерними діями та особливостями, що відрізняють його від інших предметів. Лише після цього учитель загадує загадку. Загадки можна використовувати під час бесід про різні предмети і явища, під час спостережень

за живою і неживою природою для мобілізації уваги під час занять.

Наводяться також асоціативні ряди слів, які допомагають школяреві вибрати слова для опису властивостей персонажів, наприклад: Як лисиця і тетерев вітали один одного: весело, доброзичливо, ласкаво, удавано, грубо?; Лиса яка? (Хитра, гостинна, жадібна, уперта, ласкава). Мета завдань – характеристика героїв твору; розвиток мовлення.

Для формування комунікативної компетентності незамінним матеріалом, на думку С. Бухвостової, є скоромовки – це невеликий гумористичний твір, побудований на чергуванні певних звуків, що, чергуючись, утруднюють швидку вимову слів.

Вони цікаві для учнів своїм змістом, ритмікою. Скоромовки необхідно вивчати з учнями впродовж усього періоду перебування дитини в школі:

- вранці – у індивідуальній роботі з школярами з метою вправлення їх у правильній звуковимові, також на уроці. Вивченню скоромовки може бути присвячене все заняття або, якщо з розвитку мовлення, то якась його частина;

- на уроці з метою виховання звукової культури мовлення, також не обійтися без скоромовок, якщо метою заняття є поліпшення інтонаційної виразності мовлення, регуляція сили голосу і вироблення темпу мовлення;

- у позаурочний час доцільно використовувати скоромовки для індивідуальної роботи з учнями, у яких погана дикція. Школярі повторюють за вчителем слова скоромовки (хором і поодиночі) спочатку повільно, а потім пришвидшують темп [4; 7].

Для того аби вивчення скоромовок сприяло активному розвитку мовлення загалом і зокрема формуванню комунікативної компетентності, повинна проводитись цілеспрямована робота над їх вивченням. Тому пропонуємо наступну методику заучування скоромовок [60, с. 15]:

- промовляння вчителем у повільному темпі тексту скоромовки двічі, з чіткою артикуляцією кожного звуку;

- аналіз звукового складу;
- повільне і чітке промовляння дитиною індивідуально;
- повільне і чітке промовляння хором.

Після вивчення скоромовки:

- текст промовляють у швидкому темпі окремі учні;
- промовляння тексту всіма школярами разом.

Для вправлення учнів у темпі й силі голосу доцільно запропонувати промовляти скоромовку так: пошепки – повільно, тихо – трохи швидше, голосніше – ще швидше, голосно – швидше. У скоромовках школярі не лише навчаються вимовляти важкі сполучення звуків, але й вправляють артикуляційний апарат, вчать володіти голосом, регулюючи його силу і темп [14, с. 16].

З логопедичною метою використовують скоромовки, які допомагають вправляти молодших школярів у вимові складних звуків та слів рідної мови. Нині існує велика кількість авторських скоромовок, які можна використовувати у повсякденній роботі з учнями.

В молодшому шкільному віці робота з загадками ґрунтується на їх відгадуванні. Причому, методика не дає суворих рекомендацій, як і яким чином вчити школярів відгадувати загадані об'єкти. Зазвичай спочатку молодші школярі відгадують загадки, спираючись на сприйняття найпростіших знайомих предметів. Учитель підбирає предмети й розміщує їх перед учнями. Після того, як предмети будуть розглянуті, педагог загадує про них загадку. Наприклад: два кінця, два кільця, в середині гвоздик. Далі вчитель ще раз розглядає з школярами ножиці, пояснює загадку [16, с. 129].

Завдання вчителя полягає не в тому, щоб школярі запам'ятовували якомога більше загадок або навчилися швидко їх відгадувати, а в тому, щоб відгадуючи, дитина вчилася активно мислити, зіставляти, порівнювати. Коли дитина навчиться відгадувати загадки про знайомі предмети найближчого оточення, доцільно загадувати загадки про відповідну ситуацію. Наприклад: загадку про бурульки краще запропонувати на зимовій прогулянці.

Спостереження за молодшими школярами показують, що відгадування відбувається у найкмітливіших школярів практично само собою або шляхом перебору варіантів. При цьому велика частина школярів є пасивними спостерігачами. Учитель виступає в ролі експерта [7; 13]. При чому, як зазначає

В. Мартиненко, правильна відповідь на загадку дуже швидко запам'ятовується й іншими школярами. Якщо педагог через деякий час задає ту ж саму загадку, то велика частина учнів просто згадує відповідь. Розвиваючи розумові здібності учнів важливіше навчити їх складати власні загадки, ніж просто відгадувати знайомі.

В програмах початкової школи пропонується робота з загадками. Наприклад, в програмі НУШ «Літературне читання» на уроці вивчення загадки ставиться завдання – навчити відгадувати загадки різних видів й доводити правильність відгадки. При роботі з загадкою рекомендується починати з відгадування загадок і поступово переходити до створення молодшими школярами власних загадок (див. дод. А).

Значну увагу загадкам, особливо народним, надавали К. Ушинський, Є. Тихєєва, Є. Водовозова. Зокрема К. Ушинський вважав, що відгадування загадок для учнів – це можливість вправлення розуму, корисна розумова вправа: «... я дивився на загадки як на мальовничий опис предмета. Яка жива і корисна бесіда може бути закріплена в душі дитини такою загадкою» [74, 465 с]. Загадки розвивають мисленнєві процеси у школярів: аналіз, синтез, узагальнення, міркування; вони навчають самостійності мислення. Своєю оформленістю загадки сприяють розвитку мовлення дитини, поетичному сприйманню навколишнього оточення, естетичному вихованню.

Не менш важливе значення у формуванні комунікативної компетентності відіграють прислів'я та приказки. Вони мають великий вплив на формування лексики молодших школярів, сприяють виробленню в них морально-етичних норм поведінки, а також допомагають більш ясно та лаконічно демонструвати свої почуття та думки. Прислів'я та приказки надзвичайно різноманітні за своєю тематикою, тому навчання може відбуватися в тісному взаємозв'язку з творами художньої літератури, під час бесід на морально-етичні теми, у відповідних ситуаціях. Доречно, використовувати на різноманітних заняттях та різних видах діяльності учнів та в процесі безпосереднього спілкування школярів один з одним. Чим більше молодші школярі знають прислів'їв та приказок, вміють користуватися ними у процесі спілкування, тим багатша й

образніша їхня мова [71, с. 47].

Прислів'я як жанр фольклору вивчається у всіх класах початкової школи. Перші зустрічі з прислів'ями відбуваються в першому класі на уроках читання й навчання грамоті: спочатку учні чують прислів'я, потім читають їх самі, наприклад: «Моя хата скраю, я нічого не знаю» [71].

Підручник «Літературне читання» для другого класу, який складається з двох частин, в першій його частині розміщені прислів'я про Батьківщину, про людину, про працю й лень, про дружбу. Працюючи з цим розділом, школярі отримують уявлення про прислів'я як жанр фольклору. «Прислів'я – твір фольклору. Прислів'я вчить, схвалює, стверджує».

При роботі над казками зустрічаються завдання:

1. Спробуй придумати прислів'я, загадку, жарт або лічилку
2. Сформулюй прислів'я про працю
3. Чи зустрічаються в тексті прислів'я? Знайди й прочитай

Робота з прислів'ям «Будь-якій матері своє дитя миліше»:

- а) поясни сенс цього прислів'я;
- б) чи підходить до розповіді;
- в) що таке прислів'я?

Робота з прислів'ями триває в третьому і четвертому класах: підбираються прислів'я до текстів творів і тем читання; виконуються роботи творчого характеру, відбираються і читаються книги з прислів'ями. У розділі «Усна народна творчість» учні згадують прислів'я і приказки, із якими зустрічалися раніше. Під час роботи над темою «Прислів'я» розглядають поняття прислів'я [65, с. 125]. «Прислів'я – короткий мудрий вислів», зміст і структура прислів'їв. («Які прислів'я ти знаєш? Про що ці прислів'я? Поясни їх значення. Які бувають прислів'я?»). У темі «Перевір себе» подано завдання:

1. Що таке загадка, прислів'я, приказка?
2. Які твори фольклору ти знаєш?
3. Прочитайте один із творів фольклору, яке тобі подобається.
4. Перевір себе: скільки ти знаєш прислів'їв?
5. Підготуйся до конкурсу «Знавці загадок, прислів'їв, приказок і

скоромовок» [65, с. 129].

Методистами (Г. Удяк, О. Джежелей) встановлено, що зрозуміти сенс прислів'я – значить сприйняти узагальнено метафоричний образ, укладений у ньому, і конкретизувати його, використовуючи для цього наявні в школяра життєвий і читацький досвід.

Говорячи про змістовну сторону прислів'їв, підкреслимо, що це високоморальний жанр: прислів'я утверджують добро, правду, справедливість, розум, любов, працьовитість; засуджують зло, брехню, дурість, лінь, ворожнечу [61, с. 15].

Таким чином, залучаючи молодших школярів до сприйняття прислів'їв як фольклорного жанру, ми розвиваємо за допомогою цього навчального матеріалу моральні якості особистості, образне мислення учнів, формуємо можливість відчутти радість пізнання краси рідної мови.

Зауважимо, що у фольклорному жанрі казка посідає почесне місце. Вона є найулюбленішим, найпопулярнішим народним твором для школярів, який розкриває «безмежний світ людської уяви, полонить серця дітей і дорослих». Казка дозволяє дитині в особливій метафоричній формі пізнати для себе специфічні дитячі теоретичні питання про світ і вирішити проблему невизначеності (прогнозувати події, будувати власну поведінку на основі міфологічної картини світу

Свою назву казка одержала від слова «казати», бо казку казали, розповідали, не читали. Народні казки – це перші підручники життя у кожній сім'ї. Письменник І. Франко, високо оцінюючи казки, зазначав, що вони «вкорінюють» у нашій душі любов до рідного слова, його краси, простоти й чарівної милозвучності [64, с. 225].

За твердженням українського фольклориста В. Гнатюка, «Казки належать до найдавніших витворів людського духу і сягають у глибину таких далеких від нас часів, якої не досягає жодна людська історія» [71, с. 82].

«Казка, – завжди повторював В. Сухомлинський, – це, образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови. Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена у яскравих образах. Казка – благородне і нічим не

замінене джерело виховання любові до Вітчизни. Патріотична ідея казки – в глибині її змісту, створені народом казкові образи, що живуть тисячоліття, доносять до серця і розуму дитини могутній творчий дух трудового народу, його погляди на життя, ідеали, прагнення. Казка виховує любов до рідної землі вже в тому, що вона – творіння народу» [73, с. 241].

Особистість молодшого школяра під час вивчення казок отримує всебічний розвиток – комунікативний, літературний, інтелектуальний, моральний, емоційний. Відповідно, уроки читання в сучасній педагогічній діяльності орієнтовані на розвиток у молодших школярів здатності повноцінного сприйняття літературних текстів в їх художній та естетичній цілісності. Для того щоб успішно здійснити подібні цілі, педагог має можливість організації на уроці різних видів діяльності, таких як: читацька, творча, комунікативна, – застосування різних сучасних педагогічних технологій [8; 29]. Необхідно врахувати і те, що уроки літературного читання перестають бути бажаним шкільним предметом для учня. Змінилося в негативну сторону їх ставлення до народної казки, яка протягом багатьох століть несла в собі духовний досвід народу, його ідеали, мрії та сподівання, уявлення про людину і природу, істині і чесності.

Подібне ставлення до навчального матеріалу взагалі, і до казок зокрема, пов'язано, з його освоєнням ще в дошкільному періоді. Інший фактор полягає в тому, що в сучасному суспільстві спостерігається занепад дитячого фольклору, швидше за все, відбувається трансформація дитячої культури в цілому. Занепад пов'язаний з відходом ігрових жанрів фольклору з дитячого життя, що пояснюється декількома причинами: «згортанням» дворового простору в містах, тенденцією навчання молодших школярів в центрах дитячої творчості, розвитком Інтернету та комп'ютерних ігор, які віддаляють дитину від класичних дитячих спільнот. Вихід з подібної ситуації бачиться в необхідності нових форм роботи (змістовної, педагогічної, методичної) при вивченні фольклору на уроках літературного читання.

В роботі з казкою в процесі навчання актуально застосовувати вправи і завданням аналітичного характеру для досягнення цілі оволодіння змісту твору.

Аналітичні види завдань використовують і на уроці під час виконання вправ, і як творче домашнє завдання.

Зауважимо, що сучасна система літературного читання вимагає, щоб у юного читача формувалося дослідницьке ставлення до творів художньої літератури та фольклору, а отже вчитель сам повинен володіти відповідними вміннями. Дійсно, при дослідницькому навчанні педагог з ментора перетворюється в консультанта і помічника початківця дослідника. В умовах дослідного навчання педагог для учня – зразок творчої діяльності, той, у кого можна вчитися дослідному підходу до навчання і життя в цілому.

При вивченні казок формується комунікативна компетентність шляхом розвитку різних якостей школяра: фантазії, естетичне сприйняття, тощо. По завершенні читання народних казок, при виділенні їх типів виникає завдання узагальнюючого характеру: «З яких частин складається чарівна казка?» – розглянь схему. «Чи все в ній правильно?». Мета завдання: пізнання структури твору і її позначень символами. Видно й те, що частини сюжету казки, її елементи дозволяють скласти власну казку, що сприяє самотійному творчості учня і закріпленню знань про чарівній казці.

Важливим складником комунікативної компетентності молодшого школяра є уміння взаємодіяти усно з іншими людьми. Зокрема, готовність і здатність сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися усно з людьми різного віку і статусу в діалогічній та монологічній формах для досягнення певних навчальних і життєвих цілей [75, с. 88].

Важливе місце в роботі над формуванням комунікативної компетентності молодших школярів належить розвитку вмінь будувати діалог. Нагадаємо, що діалог – це розмова двох чи кількох людей, у якій кожна висловлена фраза залежить від реплік інших співрозмовників, від ситуації. Діалог не потребує повних, поширених речень. Для нього характерні неповні питальні й окличні речення, вигуки, частки, розмовна лексика. Під час діалогу широко використовуються допоміжні засоби: міміка, жести, інтонація. Вони передають те, що важко виразити словами. Оскільки діалогічне мовлення передбачає два

чи більше учасників розмови, то в учнів необхідно формувати вміння орієнтувати своє висловлення на співрозмовника, уважно й зацікавлено слухати інших, будувати репліку-відповідь залежно від того, що сказав співрозмовник [75, с. 88].

У процесі формування діалогічного мовлення велика увага приділяється засвоєнню молодшими школярами формул мовленнєвого етикету – ввічливих слів, які вживаються під час вітання (здрастуйте, доброго дня, привіт), прощання (до побачення, на все добре, прощайте), побажання (зичу вам добра, бажаю щастя, хай щастить), запрошення (хочу запросити вас до себе; буду радий вас бачити в своєму домі; приходьте, будь ласка), прохання (будь ласка, зробіть мені послугу; дозвольте запитати), відмови (шкода; дякую, я не можу) тощо. Учні початкової школи повинні запам'ятати найуживаніші формули мовленнєвого етикету, знати, за яких обставин кожна з них використовується, а також доречно вживати [75, с. 88].

Навчання діалогічного мовлення в початковій школі здійснюється поетапно, від відтворення зразка до самостійної побудови діалогу за описаною чи створеною мовленнєвою ситуацією. З цією метою використовуються такі види завдань як відтворення, розігрування діалогів із прочитаних казок, оповідань.

Також розвиток монологічного мовлення є актуальною формою для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. З метою забезпечення логічності й послідовності учнівських висловлень у процесі підготовчої роботи необхідно активізувати знання молодших школярів про будову тексту, спонукати школярів до визначення зачину, основної частини та кінцівки створюваного висловлення. Важливою ознакою правильного мовлення є його точність, яка забезпечується не тільки вмінням учнів точно передавати факти, спостереження чи почуття, але й здатністю вибирати з цією метою найкращі мовні засоби – слова та словосполучення, які з найбільшою точністю передають найхарактерніші риси того, про що йдеться у висловленні [76, с. 88].

У початкових класах така робота здійснюється під безпосереднім керівництвом учителя. У класі слід практикувати самостійну роботу учнів по

знаходженню влучних та виразних слів у запропонованих учителем фольклорних текстах. Знайдені й прокоментовані відповідним чином слова варто виписати на дошку та націлити школярів на активне використання їх у своїх переказах

Таким чином, учитель, володіючи методами й прийомами роботи з фольклором, швидше досягає успіхів у навчанні і вихованні школярів. Знання та врахування деталей обов'язкові для вчителя, так як можливості прислів'їв і приказок як навчального матеріалу для формування й розвитку комунікативної компетентності кожного учня може бути реалізовано тільки при певних методичних умовах, які диктуються як їх жанрово художньої специфікою, так і особливостями художнього сприйняття молодших школярів.

Фольклор є найбагатшим джерелом пізнавального і морального розвитку дітей молодшого шкільного віку. Твори народної творчості представляють великі можливості не тільки для роботи над розвитком пізнавального інтересу, а й над формуванням комунікативної компетентності молодшого школяра.

Висновки до розділу 1

У психолого-педагогічних дослідженнях дефінітивний аналіз комунікативної компетентності школярів ґрунтується на розумінні таких понять, як «комунікативність» та «компетентність». Комунікативність (стосовно молодших школярів) визначається науковцями як взаємодія учнів у процесі спілкування, засноване на обміні інформацією. Видом комунікативного зв'язку також є письмова мова та читання, коли автор та учень «спілкуються» автономно, без прямого контакту. Компетентність (стосовно молодших школярів) у наукових розвідках трактується в основному як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь та інших особистих якостей, що визначає здатність школяра успішно провадити навчальну діяльність.

На основі виділення категорійних ознак базових понять дослідження сформульовано робоче визначення комунікативної компетентності. Під комунікативною компетентністю молодших школярів ми розуміємо здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими, певну сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування і передбачають уміння змінювати глибину та коло спілкування з партнером.

Установлено, що комунікативна компетентність являє собою структурний феномен, що містить як складові цінності, мотиви, установки, так і соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння й навички. Формування комунікативної компетентності забезпечується лише комплексним розвитком усіх її складових.

Перспективною для активізації комунікативної компетентності молодших школярів з точки зору особистісно-орієнтованого та комунікативно-діяльнісного підходів у навчанні є засоби фольклору.

РОЗДІЛ 2

ПРОЦЕС І РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ

2.1. Загальна характеристика проведення педагогічного експерименту

Базою для проведення дослідження була Ганнівсько-Вирівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів, Білопільської районної ради, Сумської області. У педагогічному експерименті брали участь два 3-х класи по 27 та 28 молодших школярів.

Для того, щоб перевірити ефективність запропонованого експериментального навчання, необхідно визначити стартовий рівень сформованості комунікативної компетентності у молодших школярів. Логіка нашого дослідження потребувала проведення констатувального етапу, мета якого й полягала у визначенні рівня сформованості комунікативної компетентності молодших школярів до початку формувального впливу.

Завдання констатувального етапу дослідження полягало в тому, щоб:

- визначити рівень комунікативної компетентності у молодших школярів
- установити рівень сформованості монологічного й діалогічного мовлення;
- з'ясувати рівень сформованості мовленнєвої креативності;
- виявити й проаналізувати помилки, яких припускаються учні в усному мовленні.

Діагностика рівня сформованості комунікативної компетентності у молодших школярів проводилась за допомогою опитувальників: методика «Діалог за словесно описаною ситуацією мовлення», методика «Застосовування правил поведінки під час розмови» (див. дод. Б, В).

Для цього було використано такі методи дослідження: спостереження за усним мовленням, анкетування, бесіди зі школярами.

Виявили такі результати за допомогою методики «Діалог за словесно описаною ситуацією мовлення». Початковий рівень виконання завдання виявлений у 29,5 % та 19,5 % молодших школярів експериментального та контрольного класів. Під час виконання роботи учні або взагалі не включалися в діалог, або не могли домовитися і прийти до єдиного рішення, взаємодопомога і взаємоконтроль були або відсутні або ж на слабкому рівні. В результаті школярі мали нейтральне ставлення до діяльності, або відчували негативні емоції, через те що не могли домовитися і виконати завдання правильно.

Середній рівень виконання завдання спостерігається у 59 % школярів експериментального класу та 69 % молодших школярів контрольного класу. Школярі прагнули до співпраці, але у них виникали труднощі в побудові діалогу, взаємодопомога і взаємоконтроль були не на кращому рівні, але були результативними. Молодші школярі за час обробки ситуації зберігали позитивне ставлення до діяльності.

Високий рівень виконання завдання (дії для узгодження зусиль у процесі організації та співпраці) виявлено у 13 % молодших школярів експериментального класу та 13 % молодших школярів контрольного класу. Учні за обмежений час змогли домовитися і виконати завдання, вони надавали допомогу своєму партнеру по спільній діяльності, намагались здійснювати взаємоконтроль, зберігали позитивну взаємодію у спілкуванні.

Результати за методикою «Діагностика сформованості вмінь застосовувати правила поведінки під час розмови» показали наступні дані. Початковий рівень виконання завдання спостерігається у 27,5 % школярів експериментального класу та 17,8 % школярів контрольного класу. Такі учні майже не враховують позицію співрозмовника, вони орієнтуються тільки на власну точку зору при взаємодії, мовні дії не носять комунікативний характер, що в свою чергу призводить до ускладнень в комунікації.

Переважає більшість учнів експериментального та контрольного класів проявила середній рівень під час виконання завдання, який склав 58 % та 71,5 % відповідно. З чого можна зробити висновок, що молодші школярі

можуть визначити свою точку зору, вони дотримуються правил культурного спілкування, але не завжди враховують позицію партнера.

Лише 15 % молодших школярів експериментального та 10 % контрольного класу мають високий рівень виконання завдання. При спілкуванні такі учні ввічливі, тактовні, враховують точку зору інших, при взаємодії коректно відстоюють свою думку, співвідносять характеристики предметів з особливостями точки зору спостерігача.

Очевидний зв'язок між емоційною та пізнавальною сферами дозволив нам виділити такі критерії комунікативної компетентності молодших школярів:

- Особистісний – сформованість важливих і необхідних для здійснення навчальної діяльності якостей; усвідомлення значущості своєї діяльності; прагнення до самовдосконалення та саморозвитку.
- Когнітивний – наявність знань, необхідних у спілкуванні та необхідність їх використання (тести, анкети), здатність до адекватної самооцінки.
- Діяльнісний – мовленнєва діяльність, активна комунікація, що відповідно до операційно-діялісного критерію передбачає сукупність комунікативних умінь і навичок, що виявляються у здатності самостійно використовувати власний досвід та знання.

Таким чином, особистісний, когнітивний та діяльнісний критерії характеризуються як ступінь емоційної чуйності, залученості до процесу комунікації, як ступінь розуміння комунікативного повідомлення партнера зі спілкування. Визначені критерії характеризують сутність і особливості комунікативної діяльності учнів початкових класів. Узагальнюючи було визначено компоненти, критерії та показники ключової комунікативної компетентності (див. дод. Г).

Визначені критерії та показники дали змогу виявити відповідні рівні сформованості комунікативної компетентності: високий, середній, початковий.

Враховуючи результати виконання завдань та керуючись визначеними критеріями, ми отримали рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів. Аналіз результатів дослідження показав, що у

експериментальному класі 28,5 % учнів мають початковий рівень сформованості комунікативної компетентності, 57,5 % – середній рівень, 14 % – високий рівень. У контрольному класі 18,7 % учнів мають початковий рівень сформованості комунікативної компетентності, 70,3 % – середній рівень, 11% – високий рівень.

Результати дослідження сформованості комунікативної компетентності у молодших школярів показано у табл. 2.1, а для наочності розподіл сформованості комунікативної компетентності у молодших школярів відображено на діаграмі (рис. 2.1).

Таблиця 2.1

Рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів до
формуального впливу

Рівні сформованості	Кількість учнів			
	Експериментальний клас		Контрольний клас	
	Абсолютне число	Значення (у %)	Абсолютне число	Значення (у %)
Початковий	8	28,5	5	18,7
Середній	16	57,5	19	70,3
Високий	4	14	3	11

Провівши констатувальний етап дослідження можемо зробити висновок, що молодшим школярам із початковим рівнем сформованості комунікативної компетентності характерна несформованість окремих компонентів та складнощі при взаємодії в усній формі, не сформовані на достатньому рівні комунікативні вміння, відсутня спрямованість на спілкування; відчуються труднощі у встановленні комунікативного контакту.

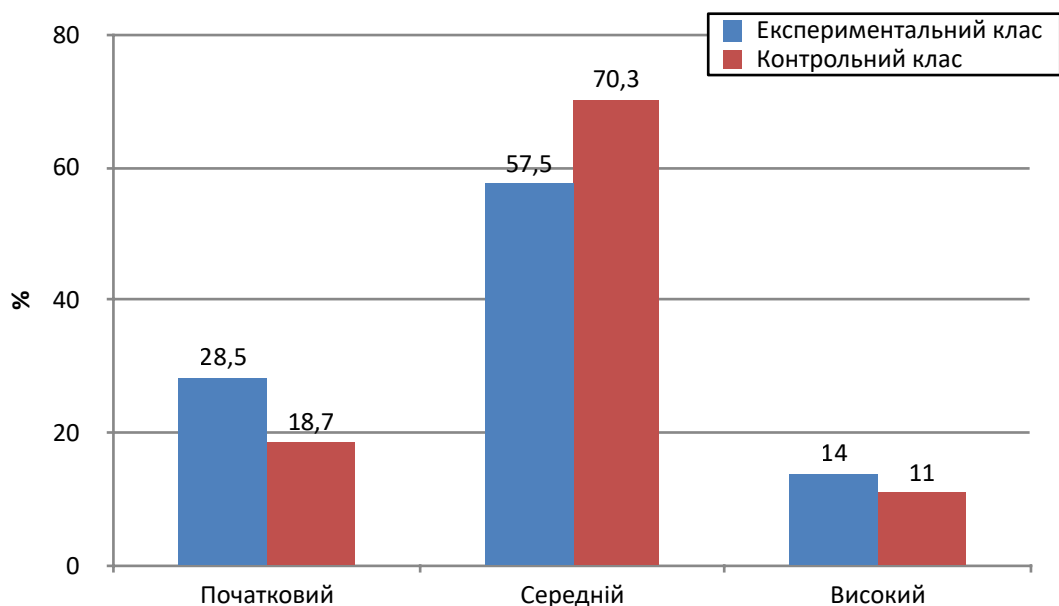


Рис. 2.1. Діаграма розподілу рівнів сформованості комунікативної компетентності молодших школярів до формувального впливу

Молодші школярі мають слабку здатність до володіння технікою переконання; занадто емоційний стиль взаємодії, а також низький рівень самоконтролю. Відчувають себе скуто, погано орієнтуються в незнайомій ситуації.

Середній рівень сформованості комунікативної компетентності характеризується певною нерівномірністю розвитку їх окремих компонентів. Таким учням властиво прагнення до спілкування, яке, однак, не має активно вираженого характеру. У них сформовано вміння говорити, що, втім, не передбачає вміння уважно слухати партнера по спілкуванню. Вони недостатньо використовують невербальні засоби спілкування. Школярам притаманна здатність до доброзичливої міжособистісної взаємодії. Молодші школярі мають уявлення про емпатійність, але не завжди користуються цією здатністю. Самоконтроль в спілкуванні середній.

Високий рівень сформованості комунікативної компетентності молодших школярів проявляється у позитивних особистісно-комунікативних установках на спілкування, добре розвинених комунікативних та організаторських здібностях, знаннях ситуаційних норм спілкування; позитивному ставленні до інших людей, до себе; вмінням співпереживати; сформованістю вмінь говорити

і вмінь слухати; активним використанням невербальних засобів спілкування; здатністю досягати взаєморозуміння в міжособистісній взаємодії; володінням технікою переконання у взаємодії; здатністю до конструктивної поведінки в конфліктній ситуації.

Результати констатувального етапу підтверджують необхідність систематичної роботи по удосконаленню комунікативної компетентності молодших школярів, і розробки відповідного експериментального навчання.

2.2. Експериментальна перевірка формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору

Зазначимо, що школярі експериментального (28 учнів) та контрольного (27 учнів) класів навчались за однаковою програмою, посібниками, користувались однаковими матеріалами та обладнанням, відвідали однакову кількість уроків. Відмінність полягала лише у тому, що учні експериментального класу були задіяні в експериментальному навчанні.

Тобто, можлива різниця у показниках, що ми досліджували, між контрольним та експериментальним класом за таких умов може бути віднесена лише до впливу застосованого експериментального навчання.

На даному етапі експерименту, нами були сформульовані такі завдання:

- залучення молодших школярів до навчально-пізнавальної діяльності засобами фольклору із метою формування комунікативної компетентності;
- формування комунікативної компетентності молодших школярів у груповій та індивідуальній роботі із застосуванням фольклорних текстів;
- урахування індивідуальних можливостей та здібностей молодших школярів;

- формування позитивної мотивації та усвідомленої потреби молодших школярів в комунікативному саморозвитку засобами фольклору.

В результаті аналізу сучасних напрямів пізнання молодших школярів (соціальні зв'язки, історія, творчість, мистецтво, сфери точного знання) нами були виділені ті інформаційні канали, якими від етапу до етапу накопичувався досвід комунікативної компетентності молодших школярів.

Вибір засобів забезпечення проходження кожної теми здійснювався з урахуванням їхньої варіативності та був обумовлений наявністю первинного інформаційного досвіду в учнів по заданій темі (елементарних уявлень про предмети, що вивчаються), та можливостями належної презентації нового знання.

Напрями пізнання для молодших школярів у творах фольклору було представлено широко і багатопланово. Умовою успішності тематичного планування була презентація зразків фольклору.

Для експериментального навчання по формуванню комунікативної компетентності у молодших школярів було відібрано ті засоби фольклору, які застосовувалися для реалізації мети.

Це спеціально підібрані елементи фольклорного тексту (музичного, поетичного, образотворчого), що є основою діяльності, яка організується і представлені в різних емотивно-пізнавальних контекстах:

- музичні елементи фольклорного твору: інтонації, ритмічні та метричні структури, звуконаслідування;
- поетичні елементи фольклорного твору: тексти, слова, словосполучення, фрази;
- художньо-ужиткові елементи фольклору: малюнки, елементи прикладної творчості (зображення, орнаменти).

Через різні поєднання знаків задавалися засоби фольклору побудованих на моторно-рухових засадах, використання жестів, співу, малювання.

Вважаємо, що під час експериментального навчання молодших школярів засобами фольклору необхідно застосовувати контекстуальний підхід. Він

дозволяє виділити емоційно-пізнавальні контексти фольклору, що відбувається за комунікативно-пізнавальної діяльності та успішно реалізувати її завдання у віковому аспекті учнів. Це історичні, онтологічні, контексти фольклорних текстів з яких організується комунікативно-пізнавальна діяльність та формуються навички міркування та розуміння у молодших школярів.

Експериментальне навчання передбачало створення мовленнєвого середовища, що стимулює формуванню комунікативної компетентності, взаємодію молодших школярів; формування практичних навичок діалогічного мовлення; розгортання діалогічної взаємодії у різних формах художньо-мовленнєвої діяльності.

Засобами навчання ми виокремили: спілкування учнів під час обговорення фольклорних текстів; комунікативне середовище; формування комунікативної компетентності молодших школярів на організованих заняттях; комплексне застосування засобів фольклору.

Формування комунікативної компетентності молодших школярів проводилось у індивідуальних та групових формах роботи. Основою розподілу загальних форм навчання були характеристики особливостей комунікативної взаємодії між вчителем та учнями. Індивідуальна форма навчання передбачала взаємодію вчителя з одним або декількома школярами. Групова форма навчання здійснювалась у групі молодших школярів, яка створювалась на різних засадах.

Зауважимо, що заняття по формуванню комунікативної компетентності молодших школярів та розвитку мовлення відіграло інтегруючу роль, оскільки охоплювало цілі, зміст, методи, засоби навчання діалогу, взаємодію вчителя та учнів.

Експериментальна робота по формуванню комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору будувалась на трьох етапах: накопичувальному, репродуктивно-диференційному, комунікативно-діяльнісному.

Першим накопичувальним етапом, було накопичення мовленнєвих еталонів із художніх творів фольклористики, необхідних для формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Пропедевтику ми розглядаємо як вступний курс, введення учнів до мовленнєвої дійсності. Пріоритетним завданням на цьому етапі було створення мовленнєвого середовища, що стимулює пізнавальну сферу учнів. Дидактичні підходи до створення мовленнєвого середовища були зорієнтовані на цінності та інтереси молодших школярів, врахування вікових можливостей, на збагачення мовленнєвого розвитку, взаємозв'язок усіх сторін життя.

Процес спирався на такі тематичні завдання уроків: «Моє ім'я», «Соціальні ролі у фольклорі», «Казки», «Сторінки фольклорних свят», «Образи звірів та птахів у фольклорі», «Спілкування з природою» (див. дод. Д).

На цьому етапі молодші школярі працювали разом з вчителем над різного роду фольклорними творами. Проводилось читання казок по черзі чи за ролями. Виразне читання приказок та прислів'їв, розгадування загадок.

На даному етапі вчитель залучав школярів до вивчення фольклору та збільшення їхнього словарного запасу. Особливістю етапу було те, що молодші школярі мали отримати якомога більше знань з фольклористики. Повинні були знати приказки та прислів'я, казки та легенди для більш кращої роботи на наступних етапах.

Застосовувався образотворчий фольклор (див. дод. И), особливості якого проглядались через умовність, символічність, експресивність, декоративність, що відповідав естетичним уподобанням відповідного часу. Такі засоби використовувались як роздатковий матеріал для учнів. Варто навести в цьому зв'язку показову характеристику народного мистецтва зі статті 1910-х років: «При найпобіжнішому огляді творів народного мистецтва ... всюди видно бажання зобразити найбільш суттєве, найбільш яскраве та красиве, причому за для досягнення цього допускаються надзвичайно значні відступи від форми зображуваного об'єкту... Простота, виразність, сила – ось головні риси народного декоративного мистецтва» [52, с. 27].

На другому етапі – репродуктивно-диференційному – ми ставили за мету оволодіння молодшими школярами цілісним і диференційованим способом сприймання комунікації; збагатити спектр мовленнєвих жанрів, стимулювати ініційоване активне мовлення, спонукати до мовленнєвого коментарю дій,

стимулювати відповіді на репліки дорослого, стимулювати вживання мовленнєвих стереотипів та кліше, створити умови для розігрування інсценівок за змістом фольклорних творів. Репродукцію розуміємо як відтворення знань і способів дій, мовленнєвої діяльності. Експериментальне навчання молодших школярів мало поділ, розчленування цілого на якісно відмінні частини. Пріоритетним завданням цього етапу було формування практичних навичок комунікації (відповідати на запитання, ініціювати та підтримувати розмову).

Під час експериментального навчання використовували небилиці або нісенітниці. В яких розповідається про абсолютно неймовірні речі – настільки неймовірні і нарочито прямолінійні, що вже це одне викликає сміх. Школярі співали небилиці по одному, в групах або разом з учителем. Також з молодшими школярами вивчали колядки та щедрівки (особливо під час новорічних свят). Вони співалися конкретному адресатові, а після виконання співаки отримували якусь винагороду. Таке виконання складалося з послідовних дій, яке передбачало не лише спів, але й дотримання певних правил етикету (наприклад, «Щедрий вечір», «Коляд, коляд, колядниця», «Добрий вечір тобі, пане господарю»). Актуальними є і веснянки-заклички:

Благослови, мати, весну закликати,

Весну закликати, зиму проваджати.

Використання різного роду пісень (небилиць, колядок, веснянок) сприяло активному розвитку мовленнєвого апарату молодших школярів, через спів чи ритмічне проговорення. Також показували правила етикету, які в подальшому школярі можуть використовувати під час розмови чи комунікаційної ситуації.

Наприклад, під час роботи над темою «Прислів'я» розглядали поняття прислів'я. «Прислів'я – короткий мудрий вислів», зміст і структура прислів'їв. Ставили запитання: «Які прислів'я ти знаєш? Про що ці прислів'я? Поясни їх значення. Які бувають прислів'я?». У темі «Перевір себе» подано завдання:

- Що таке загадка, прислів'я, приказка?
- Які твори фольклору ти знаєш?
- Прочитайте один із творів фольклору, яке тобі подобається.
- Перевір себе: скільки ти знаєш прислів'їв?

При вивченні народних казок, при виділенні їх типів виконували завдання узагальнюючого характеру: «З яких частин складається чарівна казка?» – розглянь схему. «Чи все в ній правильно?». Мета завдання: пізнання структури твору і її позначень символами.

Наводили асоціативні ряди слів, які допомагали школярам вибрати слова для опису властивостей персонажів, наприклад: Як лисиця і тетерев вітали один одного: весело, доброзичливо, ласкаво, удавано, грубо?; Лиса яка? (Хитра, гостинна, жадібна, уперта, ласкава). Мета завдань – характеристика героїв твору; розвиток мовлення.

У роботі із молодшими школярами широко використовували казки про тварин, українські народні казки з діалогами: «Коза-дереза», «Пан Коцький», «Хитрий півень», «Про неробу Юрка», «Рукавичка», «Колосок», «Пан та селянин», «Три брати» тощо (див. дод. Ж).

При вивченні теми колискових пісень ставили завдання молодшим школярам знайти заколисуючі слова та проговорити їх.

Наприклад, питання:

– колискової пісні: «Які слова заколискують?» – знайди їх в тексті;

Щодо, скоромовок то їх можна вивчати з учнями впродовж усього періоду експерименту:

– вранці – у індивідуальній роботі з школярами з метою вправлення їх у правильній звуковимові, також на уроці;

– на уроці з метою виховання звукової культури мовлення.

– у позаурочний час скоромовки задавались для домашнього ознайомлення учням, у яких погана дикція (див. дод. Е).

Метою роботи на третьому – комунікативно-діяльнісному етапі було: активізація спілкування та формування комунікативної компетентності мовленнєвої діяльності з вживанням мовленнєвих кліше, образних фольклорних висловів. Пріоритетним завданням цього етапу було розгортання взаємодії у різних формах мовленнєвої діяльності; зміна позиції педагога в діалозі з молодшими школярами та між собою.

На цьому етапі експериментальної роботи закріплювалися і вдосконалювалися набуті навички, здійснювався перехід від диференціації елементів фольклорної мови до їх синтезу, збагачувалися уявлення школярів про способи культурної комунікації, набуті комунікативні навички застосовувалися у різних ситуаціях. Пропоновані вимоги до якості виконання навички проєктувалися на діяльність, що організується засобами, і свідчили про вдосконалення комунікативної компетентності молодших школярів.

На даному етапі експерименту здійснювалася формалізація пройденого матеріалу. Синтез фольклорного матеріалу на завершальному етапі супроводжувався спільною організацією міні-вистави для батьків. Об'єднання пройденого матеріалу сприяло активізації змістовної взаємодії, прояву творчих та організаційних задатків школярів. Складався певний досвід комунікативної діяльності молодших школярів, у якій реалізовувалась комунікативна компетентність. Значна увага приділялася інтерпретації фольклорних текстів.

Змістовне ускладнення матеріалу висувало систему вимог у сфері пошукової, самостійної роботи молодших школярів (самостійне ознайомлення з казками, прислів'ями, приказками на задану тематику). Успішність комунікативно-пізнавальної діяльності пов'язана також із умінням школярів інтерпретувати фольклорні тексти та міркувати з приводу їхнього змісту.

У процесі формувального експерименту належна увага приділялася міркуванням школярів у процесі розмови. Застосовувалися вправи, пізнавальні ігри (з використанням ілюстрацій, музичного супроводу) на фольклорну тематику, розмови, дискусії. Формами реалізації комунікативної компетентності предметно опосередкованої комунікативно-пізнавальної інтегрованої діяльності стали також комунікативні вправи.

Кожна комунікативна ситуація безумовно передбачала стимулювання активного мовлення. Більша ж кількість учнів включались в гру, займаючи при цьому пасивну позицію: виконували прохання, інколи відповідали на запитання вчителя. З метою підвищення загальної та мовленнєвої активності молодших школярів ми спробували ініціювати низку додаткових міні-ситуацій, які б охоплювали саме таких мовленнєвопасивних школярів.

Результати їх проведення були позитивними: у багатьох школярів підвищилась загальна активність, вони легше йшли на контакт з вчителем, швидше включались в ігрову ситуацію. Крім того, спостерігалась мовленнєва активність в процесі ігрової ситуації.

2.3. Динаміка сформованості комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору в умовах експерименту

Для виявлення ефективності формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору нами було проведено вхідну та підсумкову діагностику.

Для визначення динаміки сформованості комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору, використовувалися ті ж діагностичні методики, що і на контрольному етапі, а саме: методики: «Діалог за словесно описаною ситуацією мовлення», «Застосовування правил поведінки під час розмови».

Результати за методикою «Діалог за словесно описаною ситуацією мовлення» доводять, що початковий рівень виконання завдання виявлений у 10,8 % учнів експериментального класу та 11 % у контрольного класу.

Середній рівень виконання завдання виявлений спостерігається у 55 % молодших школярів експериментального класу та 75,2 % у учнів контрольного класу.

Молодші школярі, що проявили себе під час комунікації як і кооперації прагнули до співпраці, але у них виникали труднощі в побудові діалогу, взаємодопомога і взаємоконтроль були не на кращому рівні, але були результативними. Учні під час роботи з опитувальником зберігали позитивне ставлення до діяльності. Результати опитування доводять, що у частини молодших школярів експериментального класу було сформовано комунікативну

компетентність засобами фольклору, про що каже перехід з середнього на високий рівень сформованості комунікації як і кооперації за опитувальником.

Високий рівень виявлено у 37,8 % учнів експериментального класу та 14,2 % у учнів контрольного класу.

Результати за методикою «Застосовування правил поведінки під час розмови», яка була проведена після формувального етапу експерименту.

Зауважимо, що початковий рівень сформованості комунікації і кооперації спостерігається у 10,5 % учнів експериментального класу та у 13 % контрольного класу.

Переважає більшість учнів класу займає середній рівень виконання завдання, який склав 52 % школярів експериментального класу та 73,25 % контрольного класу. З чого можна зробити висновок, що учні можуть визначити свою точку зору, вони дотримуються правил культурного спілкування.

Високий рівень виконання завдання показали 33,6 % школярів експериментального класу та 14 % школярів контрольного класу.

Враховуючи результати виконання завдань та керуючись визначеними критеріями, ми отримали показники сформованості комунікативної компетентності молодших школярів.

У експериментальному класі 10,7 % учнів мають початковий рівень, що є гарним результатом у порівнянні з 28,5 % до експериментального навчання, якщо розглядати у абсолютних значеннях то 5 школярів набули більш високого рівня сформованості комунікативної компетентності. У контрольному класі 14 % школярів мають початковий рівень.

Середній рівень виявлено у 53,5 %, школярів на відміну від 57,5 % до формувального впливу у експериментальному класі та 74 % у контрольному класі.

Високий рівень в експериментальному класі виявлено у 35,7 % молодших школярів на відміну від 14 % до формувального впливу (табл. 2.2). У контрольному класі – 12 %.

Рівні сформованості комунікативної компетентності після формувального впливу

Рівні сформованості	Кількість учнів			
	Експериментальний клас		Контрольний клас	
	Абсолютне число	Значення (у %)	Абсолютне число	Значення (у %)
Початковий	3	10,7	4	14
Середній	15	53,5	20	74
Високий	10	35,7	3	12

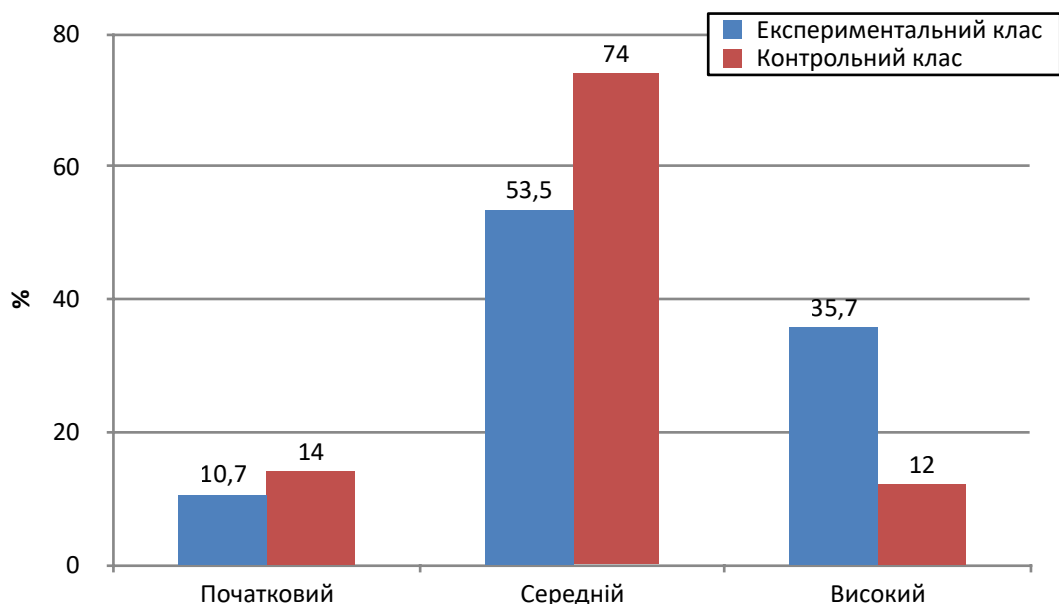


Рис. 2.2. Діаграма розподілу рівнів сформованості комунікативної компетентності молодших школярів після формувального впливу

Зазначимо, що після формувального впливу у експериментальному класі збільшилась кількість молодших школярів (на 21,7 %) з високим рівнем сформованості комунікативної компетентності. Зменшилось (на 4 %) з середнім рівнем комунікативної компетентності; та зменшилась (на 17,8 %) з початковим рівнем комунікативної компетентності.

Результати динаміки розподілу рівнів сформованості комунікативної компетентності до і після формувального впливу відображено на рис. 2.2.

Отже, результати експерименту доводять позитивну динаміку формування комунікативної компетентності. Молодші школярі охоче йдуть на контакт, проводять рефлексію, застосовують на практиці отримані знання та вміння. Збільшилася кількість школярів, які мають високий рівень сформованості комунікативної компетентності та особистісних якостей. Незначна частина учнів виявила початковий рівень сформованості комунікативної компетентності.

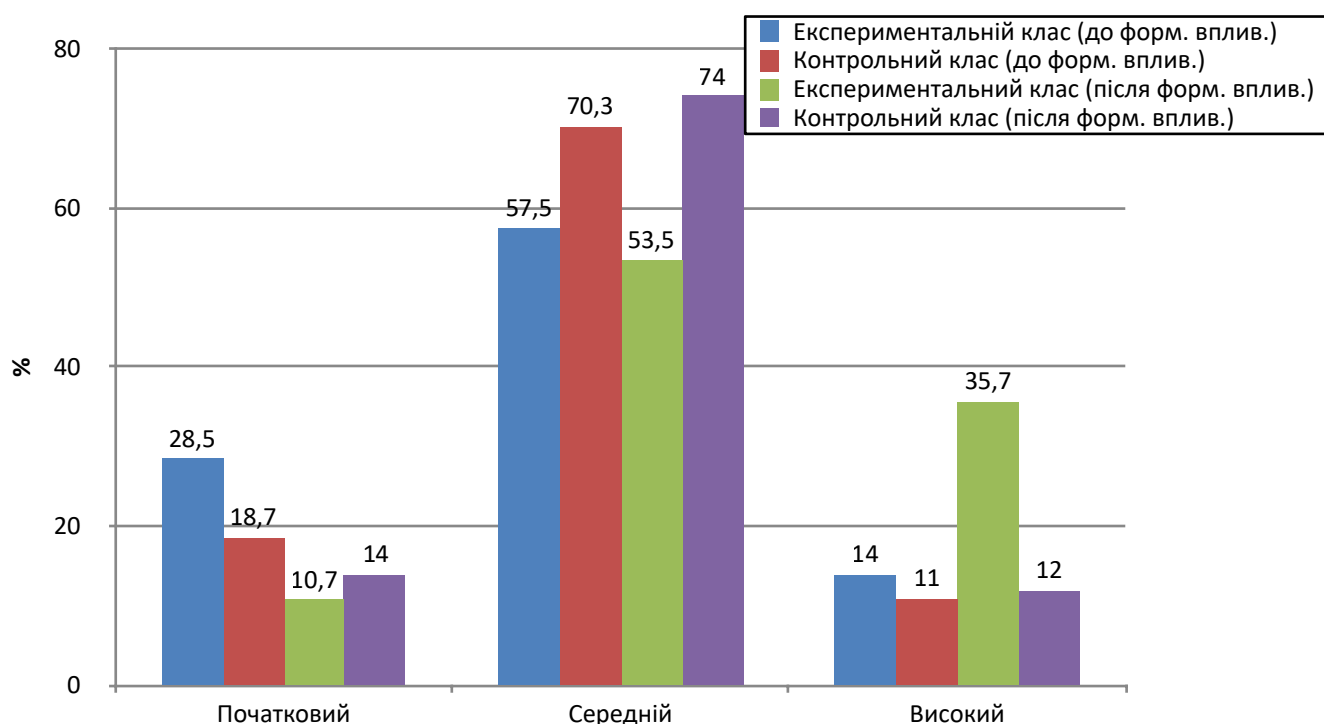


Рис. 2.3. Динаміка розподілу рівнів сформованості комунікативної компетентності до і після формувального впливу

Таким чином, ми вирішили завдання ефективності застосування засобів фольклору задля формування комунікативної компетентності молодших школярів: проведено підсумковий вимір рівня сформованості комунікативних навичок у молодших школярів; виконано порівняльний аналіз отриманих результатів до та після формуючого етапу експерименту; отримано фактичний матеріал, що дозволяє дати оцінку ефективності експериментального навчання.

Отримані результати емпіричного дослідження свідчать, що було сформовано комунікативну компетентність молодших школярів. Отже,

застосування засобів фольклору для ефективного формування комунікативної компетентності є доцільним.

Висновки до розділу 2

В експериментальній програмі дій був виділений комплекс мовних та знакових засобів фольклору. Це спеціально підібрані елементи фольклорного тексту (музичного, поетичного, образотворчого), що є основою діяльності, організованої і представленої в різних емоційно-пізнавальних контекстах, спрямованої на активізацію емоційно-чуттєвого та комунікативного досвіду молодших школярів. Результати експериментальної роботи підтвердили, що запропоновані засоби фольклору, містять значний потенціал для формування комунікативної компетентності молодших школярів.

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень і власних напрацювань було розроблено критерії комунікативної компетентності молодших школярів (особистісний, когнітивний, діяльнісний) та їх показники. Вони стали основою для визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності: початкового, середнього, високого.

Результати спостережень за освітнім процесом у контрольній та експериментальній групах, анкетування та бесіди з учнями засвідчують, що в результаті експериментального навчання зросло вміння продуктивно взаємодіяти з членами групи (класу) для досягнення спільної мети, комунікувати та працювати в команді, значно розвинулись особистісні комунікативні якості, зокрема емпатія, гуманність, оптимізм, готовність прийти на допомогу, рефлексія. Спостерігалось зниження мовного бар'єру при висловлюванні власних суджень (особливо в учнів з низьким та середнім рівнем навчальних досягнень), словниковий запас збагатився художньо-образною лексикою, а також відбулись помітні зрушення у розвитку естетичних почуттів.

Ці та інші дані підтвердили ефективність застосування запропонованих засобів фольклору для підвищення сформованості комунікативної компетентності молодших школярів.

ВИСНОВКИ

У магістерському дослідженні наведено теоретичне узагальнення і нове розв'язання проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору, які дали підстави для таких висновків:

1. На основі системного аналізу психолого-педагогічних джерел було виявлено особливу актуальність проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів на сучасному етапі модернізації шкільної освіти і водночас недостатню її розробленість у дидактиці початкової школи.

У психолого-педагогічних дослідженнях дефінітивний аналіз комунікативної компетентності школярів ґрунтується на розумінні таких понять, як «комунікативність» та «компетентність». Комунікативність визначається науковцями як взаємодія учнів у процесі спілкування, засноване на обміні інформацією. Видом комунікативного зв'язку також є письмова мова та читання, коли автор та учень «спілкуються» автономно, без прямого контакту. Компетентність у наукових розвідках трактується в основному як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь та інших особистих якостей, що визначає здатність школяра успішно провадити навчальну діяльність.

2. На основі виділення категорійних ознак базових понять дослідження сформульовано робоче визначення комунікативної компетентності. Під комунікативною компетентністю молодших школярів ми розуміємо здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими, певну сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування і передбачають уміння змінювати глибину та коло спілкування з партнером. Вона формується в умовах безпосередньої взаємодії, оскільки є результатом досвіду спілкування, та опосередкованої, в тому числі з літератури, музики, живопису, з яких учень отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішень.

Установлено, що комунікативна компетентність являє собою структурний феномен, що містить як складові цінності, мотиви, установки, так і соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння й навички. Формування комунікативної компетентності забезпечується лише комплексним розвитком усіх її складових.

3. Узагальнення практичного і теоретичного досвіду педагогів, психологів та методистів з проблеми міжособистісного спілкування дозволило виділити принципові положення, на основі яких було розроблено програму педагогічних дій з експериментального застосування засобів фольклору, спрямовану на формування комунікативної компетентності молодших школярів. Зокрема, дидактичні можливості засобів фольклору полягають у формуванні всіх складових комунікативної компетентності та забезпечують активізацію в реальному процесі учіння емоційно-чуттєвого та комунікативного досвіду учнів.

В експериментальній програмі дій був виділений комплекс мовних та знакових засобів фольклору. Це спеціально підібрані елементи фольклорного тексту (музичного, поетичного, образотворчого), що є основою діяльності, організованої і представленої в різних емоційно-пізнавальних контекстах, спрямованої на активізацію емоційно-чуттєвого та комунікативного досвіду молодших школярів. Результати експериментальної роботи підтвердили, що запропоновані засоби фольклору, містять значний потенціал для формування комунікативної компетентності молодших школярів.

У відповідності із завданнями нашого дослідження необхідно було виявити реальний рівень сформованості комунікативної компетентності учнів 3-х класів в умовах діючої системи навчання та залежність цього процесу від впровадження в освітній процес експериментальних засобів фольклору. З цією метою було проведено констатувальний та формувальний етапи експерименту.

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень і власних напрацювань було розроблено критерії комунікативної компетентності молодших школярів (особистісний, когнітивний, діяльнісний) та їх показники.

Вони стали основою для визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності: початкового, середнього, високого.

Зіставлення проаналізованих результатів, отриманих в кінці формувального експерименту в контрольній та експериментальній групах з даними констатувального експерименту, засвідчує теоретичну обґрунтованість та результативність запропонованих засобів фольклору, доцільність їх використання під час формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Результати спостережень за освітнім процесом у контрольній та експериментальній групах, анкетування та бесіди з учнями засвідчують, що в результаті експериментального навчання зросло вміння продуктивно взаємодіяти з членами групи (класу) для досягнення спільної мети, комунікувати та працювати в команді, значно розвинулись особистісні комунікативні якості, зокрема емпатія, гуманність, оптимізм, готовність прийти на допомогу, рефлексія. Спостерігалось зниження мовного бар'єру при висловлюванні власних суджень (особливо в учнів з низьким та середнім рівнем навчальних досягнень), словниковий запас збагатився художньо-образною лексикою, а також відбулись помітні зрушення у розвитку естетичних почуттів.

Ці та інші дані підтвердили ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами фольклору.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї багатогранної проблеми. Перспективою подальшого дослідження може стати розробка експериментальної моделі формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами міжпредметних зв'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыты философско-методического анализа. *Педагогика*. 2005. № 4. С. 19-27.
2. Балада. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / гол. ред. А. Волков. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 634 с.
3. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: навч.-метод. посібник. К.: ІЗМН, 2008. С. 107.
4. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: моногр. Ін-т педагогіки НАПН України. Київ : Пед. думка, 2014. 346 с.
5. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей п'ятого року життя. Київ : Генеза, 2017. 184 с.
6. Васильєва О. В. Використання міжпредметних зв'язків у системі формування комунікативної культури молодших школярів. *Психолого-педагогічні засади діяльності фахівця : історія, теорія, практика* : матеріали міжнародної науково-практичної вебконференції / за ред. В. В. Кузьменка. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. С. 35-37.
7. Васильєва О. В. Критерії та рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць*. Редкол. В. В. Кузьменко та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. Випуск 20. С. 16-22.
8. Васильєва О. В. Сучасний стан проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Використання інтерактивних технологій навчання в мовній освіті молодших школярів* : матеріали II Регіонального науково-практичного семінару, (3-4 берез. 2016 р.) Херсон, 2013. С. 154–157.
9. Васильєва О. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами міжпредметних зв'язків : автореф. дис. к-та пед. наук: Тернопіль, 2015. 18 с.

- 10.Вашуленко М. С. Розвиток українського мовлення у школі: метод. посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2010. 389 с.
- 11.Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення у початковій школі: метод. посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.
- 12.Владимиров В. Інформування, комунікація, спілкування: відмінне й спільне у просторі масового розуміння. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2001. Т.3. С. 58-64.
- 13.Вторнікова Ю. С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць*. Полтава, 2011. С. 88-94.
- 14.Гавриш Н. Художньому слову – гідне місце в освітньому процесі. *Дошкільне виховання*. 2006. № 3. С. 15-19.
- 15.Головань М. Комунікативна компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23-30.
- 16.Горбатова Н. С. Робота над текстом як засіб розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. *Формування творчої особистості в умовах компетентнісної освіти* : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2016. Вип. 9. С. 122–127.
- 17.Грамота. Література і мовлення / Ред.-уклад. О. Г. Жукова. Х.: Вид-во «Ранок», 2009. 112 с.
- 18.Давидюк В. А хто-хто в «Рукавичці» живе? Історична атрибутика кумулятивної казки. К.: Наук. думка, 2002. 150 с.
- 19.Давидюк В. Чи казка справді небилиця? Луцьк: Інститут культурної антропології. К.: Наук. думка, 2005. 190 с.
- 20.Дзира Я. І. ДУМИ. Енциклопедія історії України. Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: Вво «Наукова думка», 2004. Т. 2. 688 с.
- 21.Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма. Автор. колектив; наук. керівн. К. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС», 2011. 188 с.
- 22.Дитячий фольклор. К.: Дніпро, 2006. 304 с.

23. Дитячий фольклор. Пісні і забавлянки. К.: Наук. думка, 1994. 472 с.
24. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
25. Жартівливі пісні. К.: Наук. думка, 1997. 200 с.
26. Життя з казкою, або казка навчає, розвиває, виховує: Зб. дидактико-методичного матеріалу / упоряд. Л. Калуська. Дитячий садок. 2005. № 26. 56 с.
27. Захлюпана Н. М. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2002. 250 с.
28. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: монографія. К.: Фенікс, 2008. 497 с.
29. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: НМЦВО, 2003. 299 с.
30. Канішевська Л., Сухопара І. Формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності: теорія і практика: моногр. Київ: Компринт, 2017. 403 с.
31. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: Харків, 2003. 207 с.
32. Кирчів Р. Із фольклорних регіонів України. Львів: Ін-т народознавства НАНУ, 2002. 294 с.
33. Ковач А. В., Хила В. О., Мочан Т. М. Застосування технології «Storytelling» у навчанні молодших школярів. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: збірник тез доповідей II Міжнар. наук.-практ. конференції. Редкол.: Т. Д. Щербан (голов. ред.) та ін. Мукачево, 2018. С. 175–176.
34. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. 112 с.
35. Кондакова А. М. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. К.: Початкова школа, 2002. 127 с.

36. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Суми: Сумський державний університет, 2011. 187 с.
37. Костюк Г. С. Навчання, виховання і розвиток особистості. *Дошкільне виховання*. 2008. № 8. С. 4-10.
38. Крайнова Л. В. Розвиток діалогічного мовлення дітей через творче опрацювання української казки. *Наука і освіта*. 2002. № 1. С. 144-148.
39. Крутій К. Л. Методика проведення занять з розвитку мовлення із мовленнєво пасивними дітьми. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС», 2003. 320 с.
40. Крутій К. Л., Письменна Л. М. Конспекти занять із навчання української мови і розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку. Запоріжжя: ТОВ «Ліпс» ЛТД, 2006. 192 с.
41. Ласунова С. В. Розвиток описового мовлення школярів засобами української народної іграшки: дис... канд. пед. наук. Одеса, 2000. 189 с.
42. Леонтьян М. А. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти. 2009. Т. 1. 175 с.
43. Лещенко Г. Комунікативна спрямованість уроків розвитку мовлення. *Початкова освіта*. 2008. № 16. С. 13-16.
44. Максименко Н. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи на уроках української мови. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2015. С. 487-493.
45. Марущак О. М. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами дитячої періодики. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 134 с.
46. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Під заг. ред. Н. Бібік. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
47. Новий тлумачний словник української мови: 42 000 слів: У 4 т.: Для студ. вищих та серед. навч. закл. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. К.: Аконт, 1998. Т. 1. 910 с.
48. Особистісно-зорієнтоване виховання: навч.-метод. посібник. К.: ІЗМН, 2008. С. 107.

49.Паламар Л. М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Автореф. дис... докт. пед. наук. К, 2007. 39 с.

50.Палихата Е. Я. Навчання діалогічного мовлення на ситуативній основі. *Початкова школа*. 2001. № 10. С. 32-35.

51.Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. (під заг. ред. О. В. Овчарук). К, 2004. 111 с.

52.Переказ історичний; Переказ місцевий; Переказ міфологічний: Лексикон загального та порівняльного літературознавства / голова ред. А. Волков. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 634 с.

53.Пичета В. О связи между некоторыми течениями живописи и народным искусством. Творчество: *Журнал Художественного цеха*. Харьков, 1919. № 1. С. 27.

54.Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови. Харків: Основа, 2005. 239 с.

55.Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.

56.Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.

57.Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

58.Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

59.Про освіту. Закон України від 21. 11. 2021 р, № 1838-IX URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.

60.Про повну загальну середню освіту. Закон України від 24.11.2021 р, № 463. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

61.Прокопова О. П. Методика вивчення української казки з опорою на розкритті її космогонічного походження: автореф. дис канд. пед. наук: К., 2007. 181 с.

62.Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства: монографія. За ред. С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко. Київ-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.

63.Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Влияние, развитие и реализация. М.: Высш. шк., 2002. 360 с.

64.Франко І. Найстарша українська народна пісня: Твори: У 50 т. Т. 37. К.: Наук. думка, 1981. С. 216-221.

65.Пинда Н. М. , Заїка І. В., Макарук С. А. , Уткіна Н. П. Розвиток зв'язного мовлення. 1–4 класи. Київ: Видав. дім «Перше вересня», 2017. 180 с.

66.Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для студ. ВНЗ. Київ: Грамота, 2013. 504 с.

67.Симоненко С. Структурні компоненти категорії «комунікативна компетентність». *Сучасна германістика: теорія і практика*: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (Дніпро, 15-16 листопада 2017 р.). Дніпро, 2017. С.81-82.

68.Симоненко С. В. Порівняльний аналіз дескрипторів комунікативної компетентності в області вищої освіти Національних рамок кваліфікацій Європейських країн та України. *Педагогічні науки*. Херсон: Херсонський державний університет, 2018. № 82 С.171-175.

69.Смілянець С. Комунікативна компетентність учнів. Використання інтерактивних вправ для формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова освіта*. 2017. № 9. С. 14-19.

70. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). К.: ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.
71. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори: у 5ти т. Т. 2. К.: Радянська школа, 1977. С. 147-416.
72. Український музичний фольклор. Підручник для вищих учбових закладів. Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. 320 с.
73. Українські народні казки, легенди, анекдоти / упор., передм. та прим. В. А. Юзвенко. К.: Молодь, 2009. 432 с.
74. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. Київ, 1949. 465 с.
75. Федоренко Ю. С. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*. 2002. № 1. С. 63-65.
76. Марків Р. Фольклоризм в українській літературі (кінця XIX – початку XX століття): монографія. Львів: ПАІС, 2013. 288 с.
77. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
78. Ходань О. Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота* : зб. наук. пр. Ужгород : Ужгород. нац. ун-т, 2015. Вип. 29. С. 232-235.
79. Хома О., Ліба О. Формування компетентностей у молодших школярів в контексті сучасних освітніх реформ. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 2. С. 291-302.
80. Хомский Н. Аспект теории синтаксиса. Народное образование. 2003. 409 с.
81. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 56-64.
82. Шкільник М. М. Проблемний підхід до вивчення частин мови: посіб. для вчителів. К. : Рад. шк., 2006. 136 с.

83. Burleson B. R. Constructivism: A general theory of communication skill. In B. B. Whaley & W. Samter (Eds.), *Explaining communication: Contemporary theories and exemplars*. 2015. P. 105-128.
84. Egan K. Teaching as Story Telling: An Alternative Approach to Teaching and Curriculum in the Elementary School. Chicago: University of Chicago Press, 2006. 122 p.
85. Hymes D. H. On communicative competence. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2001. 213 p.
86. Leung C. Convivial communication: recontextualizing communicative competence. *International Journal of Applied Linguistics*. 2005. 15.P. 119-144.
87. Savignon SJ. Communicative competence In: Liantas JI, editor. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. John Wiley. 2018. P. 1-7.
88. Swain M., Canale M. Theoretical basis of communicative approaches in the process of teaching a second foreign language: applied linguistics. Oxford: Oxford University, 2002. P. 42-47.
89. Vasylieva O. V. The Using of Interdisciplinary Approach for Forming Young Learners' Communicative Competence. *Сборник научных трудов SWorld*. Выпуск 2. Одеса : Куприенко, 2013. С. 17-20.
90. While R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*. 2009. № 66. P. 128-133.

ДОДАТКИ

Додаток А

Пам'ятка для роботи з загадкою

Особливості загадки	Пояснення	Приклад
Загадка малий за формою (розміром) літературний твір. Кожна загадка містить питання, поставлене в явній або прихованій формі	Загадка складається з 1-2 пропозицій	
	Явне питання – питання, яке задається	Росте вона холодною зимою, Росте вона додолу головою, А тільки сонечко засяє – Вона заплаче і розтає. (Бурулька)
	Приховане питання – запитання, що містить приховану інформацію (що це?)	Нікого не ображають, А їх всі штовхають. (Двері)
Мета створення загадок: поставити співрозмовника в скрутне становище, змусити подумати	У загадці не повинно бути прямої підказки	Під вікном моїм калюжа Уночі замерзла дуже, Узялася склом твердим, Добре ковзатись на ній. (Лід)
У загадці використовують образні слова і словосполучення.	Метафора – вживання слів в переносному значенні.	Під дахом білий цвях висить (Бурулька порівнюється з цвяхом)
	Уособлення – зіставлення неживого предмета, явища з людиною, тваринами	Влітку шубу надягає, а взимку знімає (Ліс).
	Порівняння – зіставлення одного предмета, явища з іншим	Кругла, як куля, красна, як кров, солодка, як мед (Вишня).
	Епітет – визначення, додаємо до назви предмета для більшої художньої виразності	Квітка ця на сонце схожа, На олію вона гожа, Жовті пелюсточки має, Їх до сонця повертає. (Соняшник).

Додаток Б

Методика «Діалог за словесно описаною ситуацією мовлення»

Мета: визначення сформованості рівня вміння вести діалог.

Матеріал: бланк спостережень, ситуація мовлення, словесно описана вчителем.

Процедура виконання: експериментатор дає учням завдання створити діалог за запропонованою мовленнєвою ситуацією. Вчитель задає схему висловлювання, а учні розподіляють ролі й заповнюють цю мовленнєву схему особистим змістом.

Ситуація мовлення. Уявіть собі, що ви прийшли у книгарню купити в подарунок товаришу цікаву книгу. Подумайте, про що б ви запитали чи попросили продавця.

Приклад діалогу:

Учень: Покажіть, будь ласка, книжку «Українські вірші»

Продавець: Будь ласка.

Учень: Дозвольте подивитися ще книжку «Легенди старовини».

Продавець: Будь ласка, подивись.

Учень: Скільки вона коштує?

Продавець: п'ятдесят гривень.

Учень: Чи можна розглянути ближче книжку «Українські народні казки»?

Продавець: Можна.

Учень: А ця книжка скільки коштує?

Продавець: Сто гривень.

Учень: Загорніть, будь ласка, ці дві книжки. Я їх куплю.

Показники рівня виконання завдання:

Високий рівень виконання завдання. Учень швидко включається в діалог, демонструє високу культуру спілкування, вміння уважно й доброзичливо слухати співрозмовника, висловлює не лише свою думку з приводу предмета

розмови, а й зіставляє різні погляди на той самий предмет. Обсяг і мовленнєве оформлення діалогу відповідає нормам.

Середній рівень виконання завдання. Учень самостійно складає діалог, обсяг якого відповідає нормам; додержується правил поведінки в розмові, мовленнєвого етикету в діалозі (висловлює схвальне ставлення до сказаного або ввічливо не погоджується із співрозмовником); уміє формулювати доречне запитання і коротко, чітко відповідати на запитання. У діалозі можуть траплятися відхилення від теми, порушення логічного зв'язку між деякими репліками; в оформленні реплік учень може припускатися окремих мовленнєвих помилок.

Початковий рівень виконання завдання. Учень складає діалог, який за обсягом наближається до норми, доречно користується усталеними виразами, властивими для ввічливої бесіди, додержується правил поведінки в розмові. У діалозі можуть бути відхилення від теми, порушення логічного зв'язку між репліками, може не бути вступної та підсумкової реплік. Інтонація, добір слів, побудова речень потребують корекції

Додаток В

Методика «Застосовування правил поведінки під час розмови»

Мета: визначення рівня сформованості вміння регулювати емоційний стан в навчальній взаємодії.

Матеріал: бланк спостереження за учнями третіх класів, що вели щоденник спостережень, ситуація мовлення, словесно описана вчителем.

Процедура виконання: експериментатор дає учням завдання створити розмову за запропонованою мовленнєвою ситуацією. Вчитель задає схему висловлювання, а учні розподіляють ролі й заповнюють цю мовленнєву схему особистим змістом.

Учням третіх класу запропонували вести щоденник своїх вражень, переживань та їх оцінок. Це означало спілкування з самим собою, самопізнання. Можна було виносити свої жалі та радощі на обговорення (спілкування) зі щирими доброзичливими товаришами. Згода чи незгода їх з думками того, хто вів щоденник вражень, допоможе подолати внутрішні сумніви, розгубленість, конфлікт.

Ситуація мовлення. Уявіть, що ви граєте в м'яч зі своєю подругою. Під час гри трапилася непередбачувана ситуація. Розіграйте ситуацію мовлення, у якій учасники розмови поводити себе так, що непередбачувана подія не перетворилася на неприємність.

Приклад діалогу під час гри в м'яч.

Даринка: Привіт, Христинко!

Христинка: Привіт, Даринко!

Даринка: Ось мій м'яч. Подобається?

Христинка: Так. Не пам'ятаю його в тебе. Звідки він?

Даринка: Мені тато подарував його на День народження.

Христинка: Пограймо?

Даринка: Із задоволенням!

Христинка: Лови швидше!

Даринка: Ловлю! Відбила! Тепер ти лови!

Христинка: Ловлю! Ой, пробач мені, що він впав в калюжу.

Даринка: Нічого, навчишся! Я не ображаюся.

Христинка: Правда? Ти справжня подружка.

Даринка: Ти теж. С тобою весело й цікаво.

Христинка: В мене ніколи не було таких подружок.

Даринка: В мене теж. Ідемо до мене пити чай, поки м'яч висохне.

Христинка: Ходімо!

Показники рівня виконання завдання:

Вміння застосовувати правила поведінки під час розмови вважали сформованими на високому рівні, якщо учень був налаштований на спілкування; виявляв готовність до контакту; бажання викликати активність партнерів; здатність сприймати і розуміти; прагнення змінити поведінку, думки партнера; зберігав позитивний настрій.

Вміння застосовувати правила поведінки під час розмови вважали сформованими на середньому рівні, якщо учень частково був налаштований на спілкування; не завжди виявляв готовність до контакту; був байдужий до активності партнерів; не виявляв прагнення змінити поведінку, наміри, думки партнера, але зберігав позитивний настрій.

Вміння застосовувати правила поведінки під час розмови вважали сформованими на початковому рівні, якщо учень не був готовий до спілкування, не зміг показати себе з кращого боку, його пасивність була сприйнята партнерами як недолік.

Компоненти, критерії та показники комунікативної компетентності

Компоненти	Критерії	Показники
Особистісний	Особистісно-творчий	Бажання до саморозвитку та самовдосконалення; особистісне ставлення до різних видів діяльності; уміння визначати цілі як особистісно й суспільно значимі; креативність
Когнітивний	Змістовий	Змістовність, логічність, точність, лексичне багатство, виразність, чистота, правильність мовлення; система знань та розуміння мовленнєвої культури спілкування; знання та розуміння невербального спілкування.
Діяльнісний	Операційно-діяльнісний	Сформованість навичок спілкування, вміння вступати в контакт як з однолітками, так і з дорослими; уміння гармонійно поєднувати виразні, вербальні та невербальні засоби спілкування; уміння справедливо розподіляти функції, домовлятися, обґрунтовувати свою думку, поступатися, запобігати конфліктам і справедливо їх розв'язувати.

Вправи та завдання для формування комунікативної компетентності засобами фольклорних текстів

1. Вправа «Моє Ім'я»

Сідаємо на стільці по колу. Вчимося говорити музично, виразно, наспів. Простягаємо ударні голосні. Вітаємо одне одного. Вчитель по черзі наспівуючи запитує: «Як тебе кличу[у..у..]ть?» Кожен називає своє ім'я: «Я Са-а-а-ша, я – Та-а-а-ня, я Мари-и-и-на» і таке інше. Продовжуємо знайомство: ведемо вільний діалог на тему «я та моя сім'я».

Примітка: Слова вимовляються зв'язано, одне слово приєднується до іншого як би наспів. У свою чергу близькість мовної та співочої фонації зумовлює успіх цих розмовних вправ питання-відповіді. Відповіді учнів можуть бути неповними (так, ні), повними (у питанні укладено відповідь); слова можуть вимовлятися зв'язано, за складами, склади розтягуватися, подовжуватися.

2. Комунікативна вправа «Казка для тебе»

Мета: учити школярів відтворювати діалоги персонажів відомих казок; зв'язно та послідовно будувати власні висловлювання.

Матеріал: книжки-казки (3-5), шапочки героїв.

Інструкція до виконання: вчитель дає школярам завдання відтворити діалог у довільній формі Колобка та Ведмеда, Журавля та Лисички, Івасика-Телесика та Баби Яги, Лисички, яка сидить у льоху та Діда; Кота та Лисиці; Жаби та її сина тощо.

3. Творчі і пошукові завдання

1. Які казки чарівні чи соціально-побутові вам більше подобаються? Чому?

2. Проаналізуйте казку «Кирило Кожум'яка»: назвіть діючих персонажів. Складіть образну характеристику князя, його дочки, народу, змія, Кирила Кожум'яки. Хто головний герой казки?

3. Прочитайте легенду. Спробуйте переказати її. Яка головна ідея легенди? Які є персонажі? Чим вони запам'яталися?

«Батьків заповіт»

Вмираючи, батько сказав синові: «Оце, сину, я вмираю. Якщо хочеш зберегти це добро, що я тобі покидаю, до того ще й придбати, то роби в полі так, щоб нікому не казав першим «здрастуй», їж хліб з медом, а в свято одягай нові чоботи». Сказав це і помер.

Син так і робив. Ні з ким не вітався, їв хліб з медом, а в свято носив нові чоботи, а ті, що вже були на ногах, закидав на горище.

Пройшов деякий час і син дожився до того, що вже немає за що купувати ні мед, ані чоботи. «Ні, не гаразд! – міркує він. – Це батько навчив мене на лихо, треба робити інакше».

Почав він раніше всіх людей їздити в степ, да ото робить коло шляху, а люди їдуть та всі до нього здоровкаються. Цілий день працює. Стомиться, сяде їсти самий хліб з водою. Він йому здається солодким, як з медом. А в неділю дістане з горища чоботи, почистить їх, одіне, – вони в нього, як нові. Через таку працю почало господарство його прибувати.

І тоді тільки син зрозумів батьківський заповіт: що треба раніше всіх бути в полі, щоб люди до нього вітались, а не він до них; працювати до втоми, щоб, як сяде їсти, хліб був смачний, як з медом, і щоб гарно ходити на свято, то треба чоботи хоч і старі, але чистити, щоб вони були, як нові, завжди.

4. Вправи на формування комунікативного етикету учнів

Познайомтесь з мовним етикетом героїв запропонованих уривків казок. Коли його використовують, яка була мета? Чи відображав мовний етикет стосунки героїв? При потребі перечитайте тексти цих казок повністю.

- «Здорова була, Лисичко-Сестричко!» – «Здоров був, Вовчику-Братику!» («Про Вовчика-Братика і Лисичку-Сестричку»).
- «Одного разу бігла лисиця по саду і здибала по дорозі їжача: «Добрий день, їжаче». Каже їжак: «Добре здоровля!» («Хитрий їжак»).
- « – Іде собі та йде, коли дивиться – відтіль гора і відсіль гора, а між ними чоловік руками і ногами в ті гори вперся та й розпихав їх. Каже

Котигорошко: «Боже поможи!» Чує у відповідь: «Дай Боже здоров'я!» («Котигорошко»).

- «Не встиг перший шматок покласти до вуст, як бачить: перед ним чорна ворона на одній нозі скаче, підстрибує. «Щастя вам!» – мовить ворона. «Щасти і тобі» – відповідає хлопець». («Про бідного чоловіка і воронячого царя»).

Скоромовки

1. Бабин біб розцвів у дощ –
Буде бабі біб у борщ.
2. Бобер на березі з бобренятами бублики пік.
3. Боронила борона по боронованому полю.
4. Босий хлопець сіно косить,
Роса росить ноги босі.
5. Був бик тупогуб,
Тупогубенький бичок.
У бика була тупа губа.
6. Був собі паламар, його діти паламаренята перепаламарилися.
7. Бук бундючивсь перед дубом,
Тряс над дубом бурим чубом.
Дуб пригнув до чуба бука –
Буде букові наука.
8. Бурі бобри брід перебрели,
Забули бобри забрати торби.
9. В сіренької горлички туркотливе горлечко.
10. Ворона проворонила вороненя.
11. Дзижчить над житом жвавий жук,
Бо жовтий він вдягнув кожух.
12. Ішов Прокіп, кипів окріп, прийшов Прокіп кипить окріп, як при Прокопі,
так і при Прокопі і при Прокопенятах.
13. Пилип прилип, прилип Пилип.
Пилип плаче.
Пилип посіяв просо,
Просо поспіло,
Пташки прилетіли,
Просо поїли.
14. Шишки на сосні, шашки на столі.

Моделювання казки «Ріпка»

Тема: Переказування української народної казки «Ріпка»

Завдання: сприяти емоційно активному сприйняттю казки; учити брати участь у переказування; спонукати учнів до активного діалогічного мовлення.

– Послухайте казку. Хто знає її, той може мені допомогти. (Читання казки з показом ілюстрацій).

- Як же називається казка, яку ви прослухали? – Хто посадив ріпку?
- Який дід у цій казочці? (Працьовитий).
- Яка ріпка виросла? (Велика-превелика, смачна, кругла).
- Для чого дід тягнув ріпку із землі? (Хотів вирвати, щоб потім з'їсти).
- Чи зміг він це зробити? (Ні).
- Кого першого покликав дід на допомогу? (Бабу).
- Хто потім прийшов? (Онучка).
- Як ви гадаєте, яка в діда внучка? (Весела, швидка, маленька).
- Кого покликала внучка? (Песика).
- А який песик? Подивіться на малюнок. (Кудлатий).
- Кого привів песик? (Кицьку).
- Погляньте, яка кицька? (Пухнаста).
- Хто ж допоміг діду вирвати ріпку? (Мишка).
- Погляньте на неї, яка вона? (Маленька, сіренька).
- Недарма в народі кажуть: «У гурті і комар сила».





Додаток Ж (продовження)



Жанрові різновиди паремій (зразки текстів)

Вітання:

– при зустрічі знайомої людини: «Доброго дня!», «Дай, Боже, щастя», «Бог у поміч!», «Скільки літ, скільки зим?», «Яким вітром занесло?», «Чи Вас сюди хвилею прибило, чи вітром прикотило?», «Як ся маєте?» та ін.

– святкові вітання: «Христос рождається! Славимо його!», «Христос воскрес», «Віншую Вас на новий рік, щоб були здорові на весь вік» та ін.

– вітання-побажання: «Дай, Боже, жартувати, аби не хорувати», «Дай, Боже, сто кіп, де був торік один сніп», «Жити Вам, поживати та добра наживати», «Щоб Ви і ми щасливі були, щоб у Вас і в нас все було гаразд!» та ін.

Побажання-подяки: «Хай Бог заплатить за обід, що наївся дармоїд!», «Щоб Вам пилося та їлось, щоб назавтра хотілось», «Щоб нам ще сто літ зустрічатись», «Щоб Ви міряли гроші мискою, а дітей колискою», «Хай дім Ваш біди минають, а вороги дороги не знають» та ін.

Присяги: «Щоб мені під землю провалитись», «Щоб мені добра не було», «Щоб я до ранку не дожив» та ін.

Приказки-застереження: «В добрий час сказати, а лихий промовчати», «Не згадуй проти ночі», «Не наврочи», «Плюнь тричі через ліве плече», «Постукай по дереву», «Якби твої слова та Богу у вуха» та ін.

Каламбури: «Ти йому про образи, а він тобі про гарбузи», «На городі бузина, а в Києві дядько», «Були вареники, та на вербу повтікали», «Обіцяє, як груші на вербі виростуть», «Як рак на дубі свисне», «Чули, як говорили, що бачили, як їли», «Дайте пити, бо так хочу їсти, що не маю, де переночувати», «Андрій бабці рідний Федір», «Така рідня, як чорт козі дядько», «Твоя бабка, моя бабка продавали разом ябка», «Така рідня, як десята вода на киселі», «Наші собаки їли, а ваші на них через пліт гавкали», «Дай, Боже, нашому теляті вовка з'їсти», «Ви мовчіть, а ми будемо потакувати», «Вставай, бо вода горить», «На злість ворогам корову продам, щоб діти молока не пили», «Куплю хрону до лимону», «Не бійся собаки – хазяїн на прив'язі», «Або Ви, тату, йдіть у ліс по

дрова, або я буду вдома, або я буду вдома, а Ви, тату, йдіть в ліс по дрова», «І в поле мене не беріть, і вдома мене не лишайте», «Трошки гречки, трошки проса, трошки взута, трошки боса» та ін.

Зіставлення: «Гарна дівка, як маківка», «Колос повний до землі гнеться, а порожній – угору пнеться», «Який мельник, такий млин, який батько, такий син» та ін.

