

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра початкової освіти

«Допущено до захисту»
Завідувач кафедри
_____ Павлик О.А.
(підпис) (прізвище, ініціали)
« ____ » _____ 2021 р.

Реєстраційний № _____
« ____ » _____ 2021 р.

STORYTELLING ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ
МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ
ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 2 КЛАСІ

Кваліфікаційна робота
студентки групи ПНА-м-16
ступеня вищої освіти магістр
спеціальності 013 Початкова освіта
Поліщук Юлії Сергіївни

Керівник
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
Павлик Олена Анатоліївна

Оцінка:
Національна шкала
Шкала ECTS _____ Кількість балів _____
Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)
Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ STORYTELLING	
1.1. Сутність, зміст поняття «мовленнєва діяльність».....	8
1.2. Сучасні підходи до визначення дефініції «Storytelling» у психолого- педагогічній літературі.....	21
1.3. Модель організації мовленнєвої діяльності молодших школярів засобом Storytelling.....	29
Висновки до розділу 1.....	32
РОЗДІЛ 2. СИСТЕМА РОБОТИ З ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДРУГОКЛАСНИКІВ ЗАСОБОМОМ STORYTELLING	
2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання	34
2.2. Дослідно-експериментальна робота з організації мовленнєвої діяльності учнів 2 класу засобом Storytelling.....	45
2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи.....	63
Висновки до розділу 2.....	68
ВИСНОВКИ.....	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	72
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

Актуальність проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства вимагає вдосконалення змісту й технологій педагогічної освіти в Україні, пошуку нових шляхів і ресурсів покращення освітньої системи. Вагоме місце в реформуванні сучасної освіти посідає її початкова школа, де закладаються основи загальноосвітньої підготовки школярів. З 1 вересня 2018 року розпочалося запровадження положень Концепції Нової української школи, Державного стандарту початкової освіти (2018 р.), у яких наголошено на важливості формування ключових компетентностей молодших школярів. Комунікативно-діяльнісний підхід до навчання української мови спонукає вчителя розвивати мовлення учнів як один із головних чинників у навчально-пізнавальній діяльності молодших школярів та їх самореалізації в соціумі.

Молодший шкільний вік – важливий період формування мовленнєвої діяльності. У дитини проявляється прагнення виокремити своє «Я», висловити власну позицію стосовно інших людей, дістати від них визнання, посівши активне місце в різноманітних соціальних відносинах. Тобто відбувається активне входження дитини в суспільство, опанування його нормами й правилами міжособистісної комунікативної взаємодії.

Одним із основних напрямів формування особистості дитини молодшого шкільного віку є її залучення до активної мовленнєвої діяльності рідною мовою. Розвиток мовлення учнів початкових класів є пріоритетним принципом навчання української мови, що зумовлює врахування освітніх інновацій, а також типологічних характеристик суб'єктів освітнього процесу.

Проблема діяльності досліджувалася такими вченими, як Л. Виготський [12], О. Леонтьєв [53], С. Рубінштейн [86] та ін. Ученими визначено структуру діяльності, чинниками якої виступають: мотив, мета, завдання, умови, дія, операції. Серед різних видів людської діяльності вчені (Л. Виготський [12], І. Зимня [31], О. Леонтьєв [53] та ін.) розрізняють мовленнєву і комунікативну діяльність.

Вітчизняними та зарубіжними дослідниками розглянуто різні аспекти формування мовленнєвої діяльності (Л. Виготський [12], П. Гальперін [13], Д. Ельконін [121], О. Лентьєв [53] та ін.); розвиток мовлення учнів молодшого шкільного віку (В. Бадер [1], Л. Варзацька [6], М. Вашуленко [66] та ін.); основні закономірності розвитку мовлення (І. Зимня [31], Т. Ладиженська [51], М. Львов [58], М. Пентилюк [67] та ін.); комунікативний підхід до вивчення української мови (Л. Скуратівський [95], В. Мельничайко [64], М. Пентилюк [67] та ін.). Сучасні дослідники (М. Вашуленко [66], О. Савченко [90], Я. Кодлюк [42], І. Осадченко [75] та ін.) розглядають проблеми впровадження інноваційних технологій навчання, які активно впливають на формування мовленнєвої діяльності молодших школярів, визначають дидактичні умови організації мовленнєвої взаємодії учителя й учнів початкової школи.

Сьогодні потрібні нові методики, які допоможуть вчителю ефективно організувати мовленнєву діяльність учнів через впровадження у навчальний процес методів, які дозволяють «говорити і слухати». І таким методом є Storytelling, який зразу ж привернув до себе увагу як ефективний новий риторичний засіб у навчанні мови й мовлення школярів.

У педагогіці Storytelling відомий з кінця ХХ ст. Найбільш вагомими у цьому напрямку є роботи закордонних науковців D. Armstrong «Managing by Storying Around: A New Method of Leadership» (Керування історіями: новий метод лідерства) [124], К. Egan «Teaching as storytelling» («Навчання як розповідь») та М. Rossiter «Narrative and Stories in Adult Teaching and Learning» («Оповідання та історії у навчанні та навчанні дорослих») [125]. В Україні дослідженням Storytelling почали займатися не так давно і на даний час ця технологія вважається інновацією в освіті. Вивченням даної проблеми займаються Н. Бондаренко [3], Ю. Маковецька-Гудзь [60], К. Симоненко [93], З. Удич [107] та ін.

Незважаючи на широке коло досліджених питань, у контексті початкової школи дана проблема змістовно не висвітлена: недостатньо досліджені умови організації мовленнєвої діяльності засобом Storytelling на уроках української

мови учнів початкової ланки, бракує методичних розробок щодо його впровадження в освітній процес.

Саме тому **метою** нашого дослідження є теоретичне обґрунтування і розробка методики організації мовленнєвої діяльності учнів 2 класу засобом Storytelling на уроках української мови.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу наукової літератури з'ясувати сутність поняття «мовленнєва діяльність».

2. Висвітлити різні підходи до розкриття змісту та суті феномену «Storytelling».

3. Теоретично обґрунтувати модель організації мовленнєвої діяльності учнів 2 класу засобом Storytelling на уроках української мови.

4. З'ясувати стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання.

5. Визначити критерії та виявити рівні сформованості мовленнєвої діяльності другокласників.

6. Розробити систему роботи з ефективною організації мовленнєвої діяльності молодших школярів на уроках української мови в 2 класі засобом Storytelling та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт – процес організації мовленнєвої діяльності молодших школярів.

Предмет дослідження – система роботи з впровадження Storytelling як ефективного засобу організації мовленнєвої діяльності другокласників на уроках української мови.

Гіпотеза: організація мовленнєвої діяльності другокласників на уроках української мови засобом Storytelling буде ефективною за таких умов:

- 1) урахування сутності та структури мовленнєвої діяльності;
- 2) поетапного використання різних видів Storytelling другокласниками;
- 3) реалізації розробленої моделі з упровадження Storytelling як засобу ефективною організації мовленнєвої діяльності молодших школярів у 2 класі.

У процесі роботи було застосовано такі **методи**: теоретичні (аналіз державних документів та наукової літератури, порівняння, систематизація та узагальнення практичного і теоретичного матеріалу); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний); емпіричні (анкетування вчителів та учнів, бесіди, спостереження), метод математичної обробки даних.

Експериментальна база дослідження: Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 108 Криворізької міської ради Дніпропетровської області.

Апробація дослідження здійснювалась у формі участі у The 5th International scientific and practical conference «World science: problems, prospects and innovations», The 3rd International scientific and practical conference «European scientific discussions», The 5th International scientific and practical conference «Science and education: problems, prospects and innovations», у публікаціях:

1. Поліщук Ю. Теоретичні засади формування комунікативної компетентності молодших школярів засобом Storytelling. *Актуальні питання теорії і практики початкового навчання* : збірник наукових праць студентів. Кривий Ріг, 2020. С.140-145.

2. Павлик О. А., Поліщук Ю. С. Сутність, зміст і підходи до визначення поняття «Storytelling». *The 5th International scientific and practical conference «World science: problems, prospects and innovations»* (January 27-29, 2021) Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2021. С. 881–889. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/01/WORLD-SCIENCE-PROBLEMS-PROSPECTS-AND-INNOVATIONS-27-29.01.21.pdf>

3. Pavlyk O., Polishchuk Yu. Formation of key competence «speaking the native language» of primary schoolchildren by means of internet memes. *The 3rd International scientific and practical conference «European scientific discussions»* (February 1-3, 2021) Potere della ragione Editore, Rome, Italy. 2021.С. 305–319.

URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/02/EUROPEAN-SCIENTIFIC-DISCUSSIONS-1-3.02.21.pdf>

4. Павлик О. А., Поліщук Ю. С. Інтернет-меми як засіб формування ключової компетентності молодших школярів «спілкування рідною мовою». *The 5th International scientific and practical conference «Science and education: problems, prospects and innovations»* (February 4-6, 2021) CPN Publishing Group, Kyoto, Japan. 2021. С. 779–785. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/02/SCIENCE-AND-EDUCATION-PROBLEMS- PROSPECTS-AND-INNOVATIONS-4-6.02.2021.pdf>

5. Поліщук Ю. С., Павлик О. А. Формування ключової комунікативної компетентності молодших школярів в умовах карантинних обмежень. *Сучасна початкова освіта в поглядах молодих науковців* : матеріали II туру Всеукр. конк. студ. наук. робіт зі спеціальності «Початкова освіта», м. Вінниця, 15 квітня 2021 р. ; ред. кол. : О. А. Голюк, Г. Г. Кіт, Н.С. Казьмірчук, О. П. Демченко, І. В. Карук, К. А. Колеснік ; за заг. ред. О. А. Голюк ; Міністерство освіти і науки України, ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2021. Вип. 9. С. 126-134.

6. Поліщук Ю. С. Формування ключової комунікативної компетентності молодших школярів в умовах карантинних обмежень. Шифр «Ключ» : наук. робота. Вінниця, 2021. 57 с.

7. Павлик О. А., Поліщук Ю. С. Storytelling як засіб ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів у процесі вивчення української мови в 2 класі : метод. посібник. Кривий Ріг, 2021.

Практичне значення: результати роботи можуть бути використані вчителями початкових класів на уроках української мови в 2 класі.

Структура кваліфікаційної роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків. Загальний обсяг роботи – 92 сторінки, обсяг основного тексту – 71 сторінка.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ STORYTELLING

1.1 Сутність, зміст поняття «мовленнєва діяльність»

У ХХІ столітті залучення дітей молодшого шкільного віку до активної мовленнєвої діяльності є одним із основних напрямів формування особистості дитини. Сьогодні наголошується на практичній спрямованості курсу української мови. У свою чергу, навчальний процес вимагає активної мовленнєвої діяльності молодших школярів, оскільки виховання всебічно і гармонійно розвиненої особистості неможливо здійснювати без опанування нею рідною мовою й мовленням в усіх функціях.

Аналізуючи психолого-педагогічну та методичну літературу, ми визначили, що існують різні підходи до тлумачення поняття «мовленнєва діяльність». Унаслідок чого, «мовленнєва діяльність» має багато визначень, іноді неоднозначних, а дослідження даної проблеми залишається на сьогодні актуальним.

У філософському енциклопедичному словнику мовленнєву діяльність охарактеризовано як «діяльнісну форму комунікації, що опосередковується лінгвістичними структурами»; як «діяльність, що виступає або у вигляді цілісного акту (якщо вона має специфічну мотивацію, що не реалізується іншими видами діяльності), або у вигляді мовленнєвих дій, що включені в немовленнєву діяльність» [111, с. 189].

Існують різні наукові підходи до трактування мовленнєвої діяльності – психолінгвістичний (І. Зимня, О. Леонт'єв), психологічний (Л. Виготський, О. Леонт'єв та ін.) і лінгвістичний (Л. Щерба).

І. Зимня вважає, що мовленнєва діяльність – це «активний, цілеспрямований, вмотивований, предметний процес передачі чи прийому

сформованої і створеної за допомогою мови думки, основною ціллю якої є задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини» [31, с. 28-29].

Психолінгвісти Л. Виготський та О. Леонтьєв визначають мовленнєву діяльність як єдність спілкування та узагальнення. Характеризуючи мовленнєву діяльність, О. Леонтьєв наголошує, що ця діяльність є особливим видом діяльності, і суттєво відрізняється від інших видів діяльності. Її не варто порівнювати з такими видами діяльності, як праця чи гра, адже мовленнєва діяльність у вигляді окремих мовленнєвих дій і операцій включена до певних актів ігрової, навчальної, пізнавальної, трудової діяльності [52]. Отже, мовленнєва діяльність позначається як один із засобів немовленнєвої діяльності, мовленнєвий (мовний) процес, процес породження і сприйняття мовлення, що слугує іншим видам діяльності людини. Відмінними ознаками мовленнєвої діяльності, на думку О. Леонтьєва, є такі (див. рис. 1.1):



Рис. 1. 1. Ознаки мовленнєвої діяльності за О. Леонтьєвим

Предметність діяльності визначається тим, що мовленнєва діяльність, за порівняльним висловом О. Леонтьєва, взаємодіє «віч-на-віч з навколишнім світом» [54, с. 8]. Іншими словами, у мовленнєвій діяльності відбувається «роз'єднання кола внутрішніх психічних процесів – назустріч об'єктивному предметному світу, який вривається у це коло, що не замикається» [54, с. 10].

Цілеспрямованість означає, що будь-який процес мовленнєвої діяльності характеризується завершеністю, а будь-яка дія – проміжною метою, досягнення якої планується суб'єктом заздалегідь.

Мотивованість мовленнєвої діяльності залежить від того, що у реальній дійсності процес будь-якої діяльності визначається одночасно кількома мотивами.

Ієрархічна («вертикальна») організація мовленнєвої діяльності включає ієрархічну організацію її одиниць. Фазна («горизонтальна») організація мовленнєвої діяльності визначається як цілеспрямований, мотивований, змістовний процес передачі думки, спрямованої на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини у процесі спілкування [52].

Такої ж думки дотримується Л. Виготський [12], що мовленнєва діяльність може входити в іншу, більш широку діяльність, наприклад, суспільно-виробничу, пізнавальну. Однак вона може бути й самостійною діяльністю, яка характеризується предметним мотивом, цілеспрямованістю, складається з декількох послідовних фаз (див. рис. 1.2).

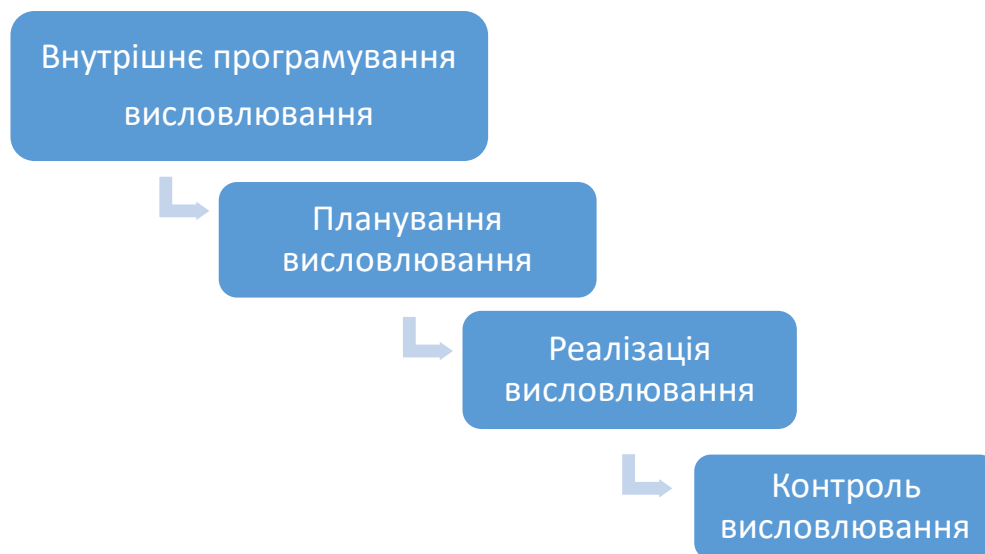


Рис. 1.2. Фази мовленнєвої діяльності за Л. Виготським, О. Леонтьєвим

Досліджуючи структурну організацію мовленнєвої діяльності, І. Зимня [31, с. 57] виділяє 3 фази (див. рис. 1.3):



Рис. 1.3. Фази мовленнєвої діяльності за І. Зимньою

Говорячи про специфіку структури мовленнєвої діяльності, можемо відмітити, що відсутність хоча б одного з етапів руйнує систему, а окрема фаза може бути визначена як мовна вправа.

На думку І. Зимньої, мотиваційно-спонукальна фаза охоплює свідомість, потреби, інтереси, спонукання, емоції індивіда. Мотивація є рушійною силою думки. Мотив є неодмінною ознакою діяльності. Мовленнєва діяльність обов'язково містить мотив у своїй структурі. Мотив – це та сила, яка змушує думку втілюватися в умовні засоби – лексики, граматики, фонетики – та формуватися і формулюватися у процесі мовленнєвої діяльності. Мотивація входить у внутрішню структуру мовленнєвої діяльності, визначаючи і спрямовуючи її [31, с. 57].

Друга фаза – це власне етап формування і формулювання думки за допомогою мовних засобів. Це фаза планування, програмування і внутрішньої мовної організації мовленнєвої діяльності. В середині цієї фази лежить динамічна система конкретних дій. Дія є морфологічною одиницею діяльності, яка починається з мотиву і, реалізуючись, переходить у результат. Цикли дій утворюють мовленнєву діяльність, яка породжує продукт діяльності на третьому етапі, в реалізуючій фазі.

Такий вигляд має парадигма мовленнєвої діяльності. Виходячи з цього, не кожен процес говоріння, читання, письма, слухання, зовні схожий на відповідний вид мовленнєвої діяльності говоріння, читання, письма, слухання, є справді цим видом.

Як зазначалося вище, процес формування мовленнєвої діяльності відбувається на другій фазі – аналітико-синтетичній. Услід за цим, саме в цій фазі відбувається об'єднання мови й мовлення. Мовний матеріал (мова) є засобом для мовлення, яке, в свою чергу, використовує ці засоби для формування і формулювання думки в процесі мовленнєвої діяльності індивіда [31, с. 58].

Так само як і Л. Виготський, Н. Савінова [89] визначає чотирифазну структуру мовленнєвої діяльності (див. рис. 1.4.):

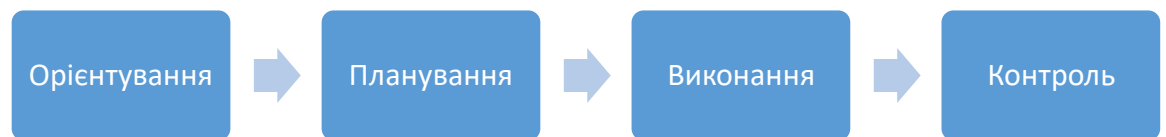


Рис. 1.4. Фази мовленнєвої діяльності за Н. Савіновою

Проаналізувавши запропоновані фази мовленнєвої діяльності різних авторів, не важко помітити, що ці думки не суперечать одна одній. Спільне знаходимо у сутності організації мовленнєвої діяльності, але відрізняються тільки трактуванням.

Як вважає Л. Калмикова, організація мовленнєвої діяльності неможлива без урахування принципів, згідно з якими «мовлення дітей розглядається в єдності з дитячою особистістю як невід'ємна частина її психіки» [36, с. 55] (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Принципи організації мовленнєвої діяльності за Л. Калмиковою

Принципи	Характеристика
Принцип особистісного розвитку дітей	Забезпечує можливість визначення дітьми умов для самореалізації засобами мови, актуалізації в собі людських якостей.
Принцип забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії	Засвідчує ставлення до особистості дитини як до суб'єкта мовленнєвої діяльності, носія цієї діяльності, який має певні права та обов'язки.
Мовленнєво-комунікативний принцип	Передбачає формування в учнів висловлювань у таких функціях: спонукальній, інформативній, експресивній, фатичній.
Принцип спілкування	Пояснюється тим, що у формуванні мовлення має забезпечуватися, окрім обміну інформацією, ще й орієнтація дітей на цінності та мотиви кожного з них як активних суб'єктів спілкування.
Принцип комплементарного розвитку мови і мовлення	Забезпечує опанування дітьми комунікативними одиницями мови як синтезу їх значення і форми в єдності і взаємозв'язку з функціонально-смысловими типами мовлення.
Діяльнісно орієнтований принцип	Передбачає можливість поєднання в єдиному процесі мовлення і навчання як різних за зовнішніми ознаками діяльностей.
Принцип градації	Визначається регулюванням поступального підвищення, поступового посилення вимог до засвоєння мовлення і прискорення темпів його розвитку.
Принцип конформності	Забезпечує засвоєння молодшими школярами соціальних мовних норм і цінностей, усталених мовних звичок.
Принцип комплементарності	Пояснюється необхідністю дотримання холистичного погляду на формування у дітей лексичної й граматичної будови мовлення в їх єдності та взаємозв'язку.
Принцип опори на мовні моделі	Передбачається використання мовленнєвих стереотипів, сталих мовних моделей у часто повторюваних мовленнєвих ситуаціях.
Лінгвосоціокультурологічний принцип	Застосовується підхід до опанування мови на лінгвосоціокультурному рівні з урахуванням культурної спадщини.

Лінгвіст Л. Щерба стверджує, що мовленнєва діяльність об'єднує процеси говоріння та розуміння і є одним із аспектів мовних явищ поряд із мовною системою (словники і граматики мов) і мовним матеріалом (сукупність усього сказаного і зрозумілого). У зв'язку з цим мовленнєву діяльність можна співвідносити до поняття «види мовленнєвої діяльності» (говоріння, аудіювання, читання та писання). За Л. Щербою, мовленнєва діяльність

зумовлюється складним мовленнєвим механізмом людини, або «психофізіологічною мовленнєвою організацією індивіда» [120, с. 25].

Таким чином, Л. Щерба запропонував своєрідну концепцію (див. рис. 1.5.):



Рис. 1.5. Концепція мовленнєвої діяльності Л. Щерби

Оскільки мовленнєва діяльність пов'язана з усіма сторонами свідомості, К. Савіна виділяє такі її функції, що реалізуються в будь-якому процесі взаємодії [88, с. 91]. Основними з них є: інформаційна, емотивна та спонукальна. Розглянемо кожну з них.

Інформаційна функція включає обмін повідомленнями (інформацією, думками, рішеннями, задумами, станами). Завдяки цьому через слово ми повідомляємо свою думку іншому, обмінюємося думками, досягаємо взаєморозуміння. Обмін думками, схему мовленнєвого спілкування можна представити у такий спосіб: промовець зашифрує власну думку, а той, хто слухає, отримавши певну інформацію, комбінацію мовних частин, розшифрує цю ідею. Відповідно до того, що в техніці називається кодуванням і декодуванням.

Емотивна функція висловлювання передбачає, що у мові як передається певна інформація, так й виражається особистість того, хто промовляє: характер, деякі риси характеру (впевненість чи невпевненість у собі), вольові якості (витримка, самовладання), інтереси особистості. Виразність мови досягається, по-перше, за допомогою жестів та міміки, інтонації та логічного

наголосу, тембру, ритму, пауз. По-друге, емоційна промовистість мови досягається через підбір слів, що відповідає емоційному тону. Справа в тому, що слова разом зі своїм значенням мають відомий емоційний тон, певний характер виразності.

Спонукальна функція. Через мовлення, її зміст та виразність ми впливаємо на іншого: просимо, вимагаємо, радимо, наказуємо, обіцяємо, доручаємо тощо. Сила впливу слова залежить від: відбору слів; інтонації; підкріплення слова дією; вольових якостей мовця; авторитету [88, с. 91].

Реалізація функцій мовленнєвої діяльності, на думку О. Савченко, у взаємодії передбачає сформованість у молодших школярів умінь зосереджено слухати навчальну інформацію, повно або вибірково відтворювати навчальний матеріал з елементами логічної обробки; запитувати, відповідати, міркувати. У використанні цих умінь відбувається органічний взаємозв'язок мислення і мовлення дитини з усіма складниками ключової компетентності уміння вчитися [90, с. 75].

В. Карасик виділяє п'ять аспектів організації мовленнєвої діяльності (див. рис. 1.6):

- мовна здатність як органічна можливість навчитися вести мовленнєве спілкування (психічні та соматичні особливості людини);
- комунікативна потреба, тобто адресантність, спрямованість на комунікативні умови, на учасників спілкування, мовний колектив, носії культури;
- комунікативна компетентність, як вміння здійснювати спілкування у його різних аспектах для оптимального досягнення мети;
- мовна свідомість, як активне вербальне відображення зовнішнього світу у внутрішньому світі;
- мовна поведінка, як усвідомлена та неусвідомлена система вчинків, що розкриває характер та спосіб життя людини [39, с. 8-9].

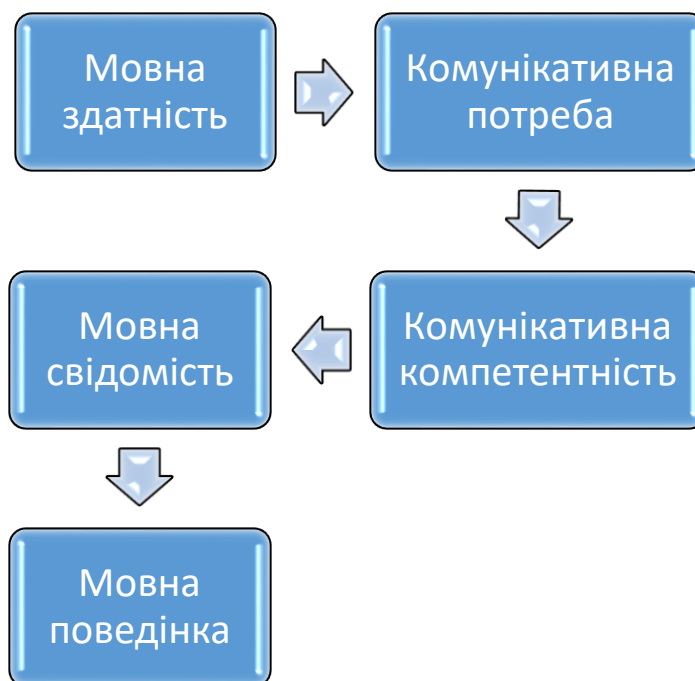


Рис. 1.6. Аспекти організації мовленнєвої діяльності за В. Карасиком

Услід за дослідженням аспектів організації мовленнєвої діяльності В.Карасика необхідно звернути увагу на механізми (нейрофізіологічні, психологічні, опрацювання інформації, формування картини світу, пам'яті, сприйняття, мислення та ін.), які забезпечують цю діяльність [123, с. 74].

За О. Яшенковою, одним із основних процесів мовленнєвої діяльності є «породження (продукування) мовлення – складний інтенційно, інтерактивно й ситуаційно зумовлений процес формування висловлювання на підставі мовленнєвої здатності людини, її комунікативної компетенції. Фазова структура породження мовлення охоплює такі послідовні етапи: мотив, інтенція, внутрішнє програмування та реалізація. Вихідним моментом у породженні висловлювання є мовленнєва ситуація – обставини, що спонукають людину до мовленнєвої дії» [123, с. 75].

Ми погоджуємося з О. Яшенковою, що мовленнєва ситуація породжує мотив висловлювання. Вона наголошує, що «мотив утілюється в інтенції – комунікативному намірі адресанта». Так як формування висловлювання являється вирішальним етапом, важливим є його «семантико-граматичне структурування». На цьому етапі добираються слова, здійснюється

розташування їх у потрібній послідовності з граматичним оформленням [123, с. 75].

Для того щоб правильно висловлюватися, необхідно володіти певними мовленнєвими вміннями. Так, у праці «Основи психолінгвістики» О. Леонтєва опанування мовленнєвими вміннями пояснюється як «правильно добирати стиль мовлення, підпорядковувати форму мовленнєвого висловлювання задачам спілкування, застосовувати найефективніші для даної мети і для даних умов мовні (і немовні) засоби» [52, с. 222].

Проаналізувавши працю Є. Пассова «Основи методики навчання іноземних мов», знаходимо характеристику мовленнєвих умінь як цілеспрямованих, продуктивних, самостійних, динамічних умінь, які відзначаються інтегрованістю та ієрархічністю [76, с. 42-43]. Учений вперше проаналізував вміння кожного виду мовленнєвої діяльності.

Мовленнєві вміння поділяються на частково мовленнєві вміння (звукимовні, орфоепічні, лексичні, граматичні), загальномовленнєві вміння (слухання і розуміння, говоріння, читання, письмо) та комунікативні (здатність виконувати мовленнєві дії, спрямовані на розв'язання комунікативних завдань) [82, с. 12]. Уміння пов'язують з видами мовленнєвої діяльності, серед яких визначають чотири види мовленнєвих умінь: «уміння говорити, тобто викладати свої думки в усній формі, уміння писати, тобто викладати свої думки у письмовій формі, уміння аудіювати, тобто розуміти мовлення в його звуковому вираженні, уміння читати, тобто розуміти мовлення у його графічному вираженні» [41, с. 208].

Варто зазначити, що усі мовленнєві вміння дуже тісно взаємопов'язані не тільки у природному спілкуванні, а й у процесі навчання української мови. Формування одного вміння надає позитивний вплив на формування іншого, хоча кожне вимагає розвитку своїх специфічних мовних навичок, які впливають з характеру даного вміння: два вміння продуктивні, два – рецептивні, два пов'язані суєтною мовою, два – з письмовою. У процесі навчання української мови оволодіння одним із видів мовної діяльності

полегшує оволодіння іншим. Однак визнання цього факту не виключає необхідності спеціального, цілеспрямованого відпрацювання специфічних для кожного виду мовленнєвої діяльності ланок мовного механізму. Способи розвитку окремих умінь та пов'язаних з ними мовних навичок завжди визначає їх функція у природному спілкуванні. Функція продуктивних мовленнєвих умінь полягає у здатності учня висловлювати свої думки, реалізувати у висловленні свої мовні інтенції в усній чи письмовій формі з допомогою автоматизованих їм мовних засобів. Функція рецептивних умінь полягає у здатності учня сприймати і розуміти текст, витягуючи з нього потрібну для вирішення комунікативної ситуації інформацію, причому необхідно враховувати те, що набір мовних засобів цих текстів залежить від адресанта висловлювання [31, с. 108].

На підставі основних видів мовленнєвих умінь у лінгводидактиці [66] визначено чотири види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо (див рис. 1.7):

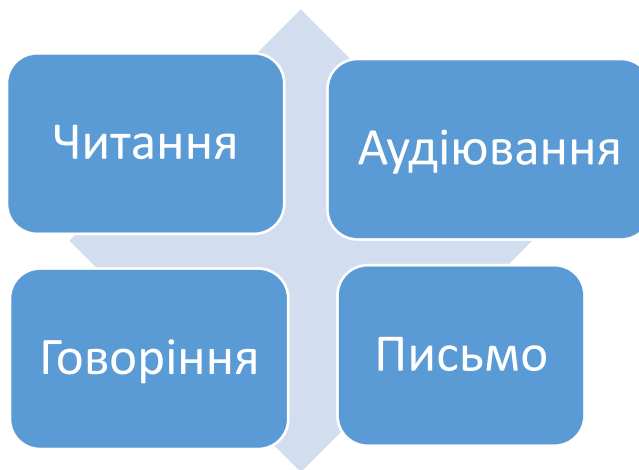


Рис. 1.7. Види мовленнєвої діяльності

За характером мовленнєвого спілкування мовленнєву діяльність К. Зелінська-Любченко [30, с. 17] поділяє на види, що забезпечують усне та письмове спілкування. До видів мовленнєвої діяльності, що передбачають усне спілкування, відносять слухання та говоріння. Читання й письмо

вважаються більш складними видами мовленнєвої діяльності. Вони потребують спеціального цілеспрямованого навчання.

Неможливо не погодитися з К. Зелінською-Любченко, що види мовленнєвої діяльності за спрямованістю мовлення на прийом або передачу інформації поділяються на рецептивні та продуктивні. До рецептивних видів мовленнєвої діяльності відносять слухання та читання. До продуктивних видів – говоріння та письмо (див. рис. 1. 8).

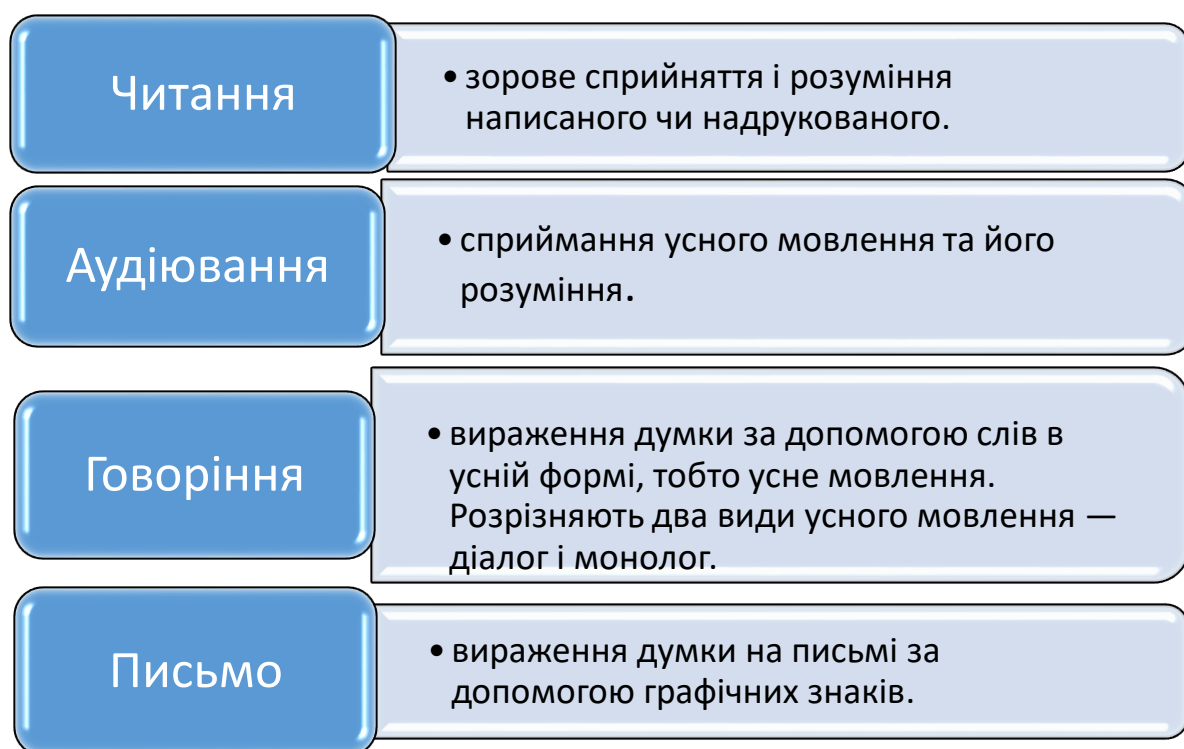


Рис. 1.8. Характеристика видів мовленнєвої діяльності

Як було зазначено, види мовленнєвої діяльності діляться на дві групи залежно від характеру психічних процесів, які лежать в основі створення та сприйняття текстів (див. рис. 1.9).

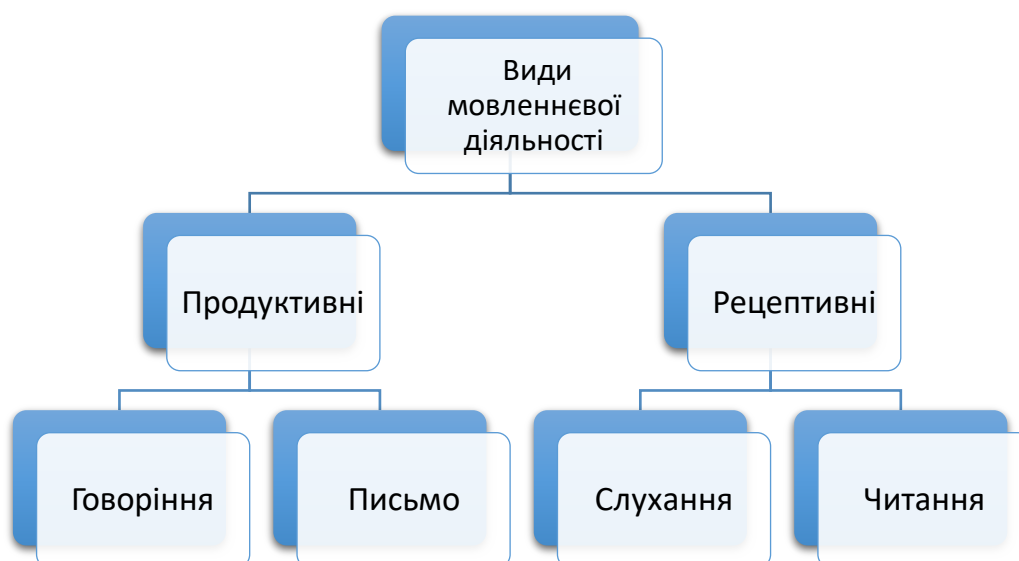


Рис. 1.9. Види мовленнєвої діяльності

Як видно з наведеної схеми, основна різниця між двома групами мовленнєвої діяльності визначається характером розумових дій, вкладених у роботу з текстом, мовленнєвим висловлюванням.

Аудіювання, говоріння, читання та письмо лежать в основі процесу мовної комунікації. Від того, наскільки у людини сформовані навички цих видів мовленнєвої діяльності, залежить результативність комунікації. Без сформованих на певному рівні мовленнєвих умінь, успішне навчання у освітньому процесі неможливо.

Є. Пассов вважає, мовленнєва діяльність забезпечує розв'язання комунікативних задач спілкування [76, с. 44].

Залежно від здійснення мовної комунікації та засобів передачі інформації, в основі її покладена єдина модель. О. Гойхман виокремлює такі її компоненти [17, с. 52]:

1. Відправник інформації (або адресант) – людина, що говорить або пише.
2. Одержувач інформації (або адресат) – людина, що читає або слухає.
3. Повідомлення – текст в усній чи письмовій формі – невід'ємна частина моделі, оскільки без обміну інформацією немає мовної комунікації.

Окрема мовна дія в процесі мовної комунікації називається комунікативним актом, узагальнена схема якого показана на малюнку (див. рис. 1.10).

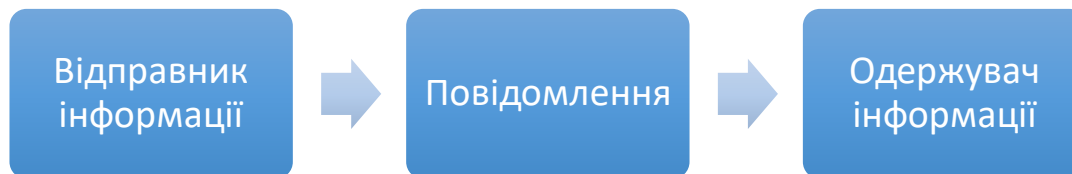


Рис. 1.10. Схема комунікативного акту

Отже, нам імпонує визначення, яке запропонував О. Леонт'єв, що мовленнєва діяльність дійсно є активним, цілеспрямованим процесом створення та сприйняття висловлювань, що здійснюється під час взаємодії людей у різних мовленнєвих ситуаціях за допомогою мовних засобів.

Таким чином, мовленнєва діяльність є основним засобом комунікації, завдяки якому молодші школярі набувають суспільно-історичного досвіду. Крім цього, мовленнєва діяльність – основний засіб пізнання людиною навколишнього світу, обов'язкова умова пізнавальної діяльності будь-якої особистості.

1.2. Сучасні підходи до визначення дефініції «Storytelling» у психолого-педагогічній літературі

Сучасне суспільство зацікавлене у формуванні свідомих, активних, креативних громадян, тому вимагає вдосконалення змісту й технологій педагогічної освіти в Україні. Чільне місце в реформуванні сучасної освіти займає її початкова ланка, в якій використання різноманітних освітніх технологій і методів допомагає педагогам підвищити мотивацію учнів, раціонально побудувати навчальний процес. Досягти позитивних результатів педагогічної діяльності можна, використовуючи Storytelling.

Storytelling – це калька з англійської мови (Storytelling), що у перекладі означає «story» – історія, а «telling» – розповідати. Отже, Storytelling – це розповідь історій [37, с. 92]. Storytelling розвиває у дітей старшого дошкільного віку й учнів початкової школи уяву, логіку, мислення та розвиває їх комунікативну компетентність. Через обмін історіями вибудовуються емоційні зв'язки, створюється більш доброзичлива атмосфера між учителем та учнями.

Дослідженням Storytelling почали займатися в 90 рр. XX ст., але й досі є розбіжності та суперечності у сприйнятті й застосуванні цього поняття, щодо визначення його як технології, методу навчання чи прийому.

Storytelling був винайдений Д. Армстронгом (D. Armstrong), керівником міжнародної компанії Armstrong International в США. Він написав книгу «Managing by Storying Around: A New Method of Leadership» [124], де і показав власний досвід використання Storytelling. У своїй праці Девід представив результати власного досвіду, акцентуючи увагу на найкращих способах презентувати ідею, яка ґрунтується на психологічній закономірності: історії незрівнянно кращі, ніж накази, правила чи директиви й легко асоціюється з особистим досвідом.

Досить цінною є робота К. Egan «Teaching as Story Telling: An Alternative Approach to Teaching and Curriculum in the Elementary School» [125], у якій він визначив Storytelling альтернативним підходом до організації навчання в початковій школі. З цього часу питання Storytelling знаходиться у центрі уваги таких науковців, як С. Peg, L. Richard, D. Polkinghorne, Hunter Mc Ewan, L. Thomas.

Проблеми використання Storytelling досліджували Ж. Єрмолаєва, О. Лопухова (як педагогічну техніку), К. Симоненко, З. Удич (як технологію), Н. Бондаренко, Ю. Маковецька-Гудзь, Н. Скакун (як метод), Г. Гич, А. Сіммонс (як прийом).

Ж. Єрмолаєва та О. Лопухова вважають, що Storytelling – це педагогічна техніка, що ґрунтується на використанні історій із визначеною структурою та

героями з метою вирішення педагогічних завдань навчання, наставництва, розвитку та мотивації [27, с. 1].

На думку К. Симоненко, способами застосування технології Storytelling є складання розповіді за сюжетною картиною, складання оповідань про випадок із власного життя учнів за малюнками, складання розповіді за допомогою послідовно прикріплених ілюстрацій до епізодів казки, силуетного зображення героїв казки. Обґрунтовано вплив оповідань на формування молодшого школяра та розвиток його мовної та мовленнєвої компетенцій [93].

З. Удич також вважає Storytelling технологією і пропонує такі вимоги до педагога як оповідача, який повинен досконало володіти навчальною дисципліною, ораторським хистом, умінням імпровізувати; мати грамотне мовлення, багатий лексикон, педагогічний такт, уміти підбирати чи продукувати різні наочні матеріали із застосуванням комп'ютерних технологій [107, с. 305].

Н. Бондаренко обґрунтовує актуальність Storytelling як комунікаційного тренду та доцільність його застосування як методу навчання. Розказування історій, яке розвинулося в сучасний Storytelling, відоме як оповідання про випадок із життя. Цей вид роботи з розвитку мовлення школярів успішно практикують в українській школі впродовж останнього десятиліття. Цінним матеріалом для роботи були, є і будуть сюжетні оповідання В. Сухомлинського із виразним ціннісно орієнтованим життєвим змістом. На думку Н. Бондаренко, Storytelling – ефективний метод донесення інформації шляхом розповіді зворушливих, повчальних, смішних історій. Він дає змогу мотивувати, аналізувати, порівнювати, засвоювати й передавати знання, ефективно доносити інформацію, презентувати власну ідею, візуалізувати, деталізувати, збагачувати й розвивати мовлення, творчі здібності, уяву, проявляти емоції, здобувати високі результати; запобігає конфліктам і нівелює наявні; сприяє взаєморозумінню, самопізнанню. Складники успіху – правдивість історії, її докладність, конкретність [3, с. 132].

Думку щодо тлумачення Storytelling як методу розділяє Ю. Маковецька-Гудзь. Вона наполягає на суті донесення інформації до аудиторії шляхом розповідання смішних, зворушливих або повчальних історій з реальними або вигаданими персонажами [60]. Чим більший словниковий запас має людина, тим більше в неї впевненості у своїх силах; чим допитливий розум, тим кращими виходять історії.

Н. Скакун досліджував Storytelling як метод, інструмент розвитку креативності об'єктів пізнання. Це мистецтво транслювати реальні історії засобами метафор, казок, оповідей у процесі навчання [94].

На думку Г. Гич, Storytelling – прийом, суть якого полягає у вибудовуванні промовцем перед аудиторією сюжетної оповіді [16, с. 189]. Оскільки прийом є способом впливу на людину через вміле розповідання історій, вчителі активно використовують захоплюючі оповіді, управління словами. Справа в тому, що однією із сучасних проблем молодших школярів є невміння зв'язно висловлювати свої думки, а це все негативно впливає на якість навчання, на повноцінний розвиток кожного. Науковець вважає Storytelling трансляцією історій зі змістом. Під такою «історією» розуміється будь-яка сюжетно пов'язана розповідь, яка є виразом думки людини щодо подій історій.

Такої ж думки дотримується А. Сіммонс, яка вважає Storytelling комунікаційним, естрадним, психотерапевтичним і маркетинговим прийомом, що використовує медіа-потенціал усного мовлення; мистецтво захопливої історії [92, с. 16].

Ми будемо дотримуватися думки, що Storytelling є методом, адже дозволяє організувати взаємодію між оповідачем та слухачами, сприяє донесенню інформації до аудиторії шляхом розповідання різних повчальних історій з реальними чи вигаданими персонажами, пояснюючи це особливістю вікового сприйняття молодшими школярами.

У Storytelling тісно переплетені психологія і педагогіка, дидактика й акторська майстерність. Чим більший словниковий запас має оратор, тим більше впевненості у власних силах, чим допитливіший розум, тим кращими

виходять історії [60]. Історії, що використовують у Storytelling, залежать, як правило, від того, для якої саме аудиторії вони призначені.

Для успішної реалізації Storytelling в початковій школі доцільно звернути увагу на його структуру. Ми поділяємо думку О. Тимошук щодо структури Storytelling [102, с. 5–6]: вступ, розвиток події, кульмінація, висновок (див. рис. 1.11):

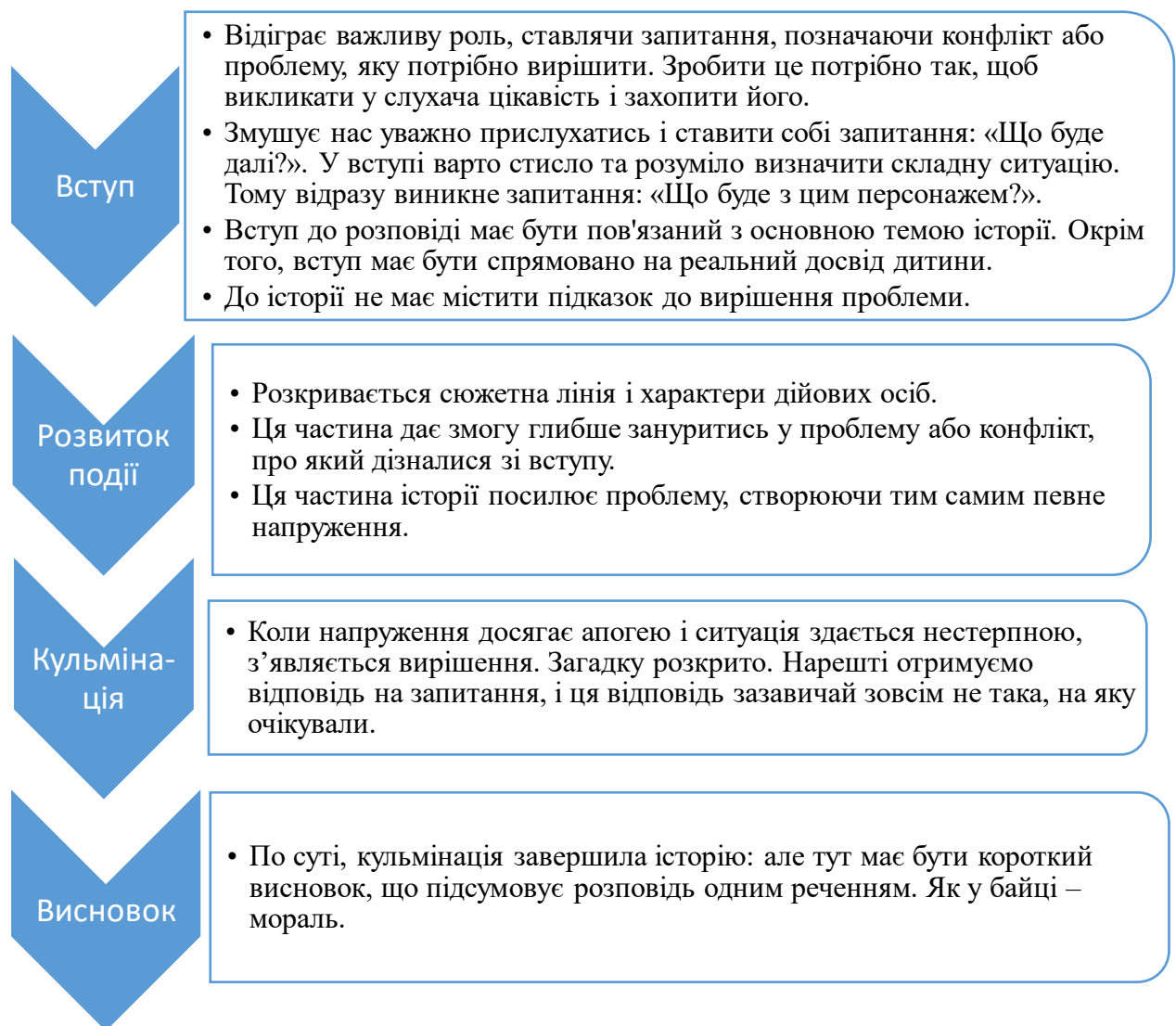


Рис. 1.11. Структура Storytelling

Також реалізація Storytelling не можлива без урахування відповідних принципів. Так, за Н. Калюжою та Н. Самойленко [37, с.94], визначено такі принципи застосування Storytelling (див. рис. 1.12).



Рис. 1.12. Принципи застосування Storytelling

Storytelling виконує ряд характерних функцій. О. Бухановська визначає такі: мотиваційна (спосіб переконання учнів, який дає змогу надихнути їх на прояв ініціативи), об'єднуюча (історії є інструментом розвитку дружніх, колективних, міжособистісних стосунків у класі), комунікативна (історії здатні підвищити ефективність спілкування на різних рівнях), інструмент впливу (дає можливість не директивно впливати на учнів та формувати в них суспільно корисні переконання), утилітарна (один із найпростіших способів донести до інших зміст завдання або проекту) [5, с. 44].

Існує багато різних підходів до визначення видів Storytelling. Ю. Маковецька-Гудзь виокремлює два види Storytelling: пасивний та активний. Під час першого оповідач самостійно презентує заздалегідь підготовлену історію, а слухачі сприймають її, можуть давати уточнювальні питання. Активний вид дозволяє задіювати слухачів як співповідачів, що сприяє підвищенню активності учнів під час розгляду питання і реалізувати низку функцій Storytelling. У цьому варіанті оповідач має володіти здатністю скеровувати у необхідному руслі побудову школярами історії. Історія відрізняється від звичного викладу фактів тим, що має у своїй структурі обов'язкові елементи: персонаж, інтригу та сюжет [60, с. 10].

Н. Калюжка та Н. Самойленко виділяють такі види Storytelling:

- сімейний (історії, які передаються з покоління в покоління в одній родині);
- культурний (опір на етичну поведінку, морально-духовні цінності, релігійний світогляд);
- соціальний (історії про відомих людей, плітки);
- дружній (історії, які об'єднують друзів);
- особистий (історії окремих людей, які передають їх досвід і переживання);
- міфи, легенди (історії, які відображають культуру, розповідають про можливе у правдивих подіях, але не мають підтвердження);

– містичні історії (оповідають про те, що не існує чи взагалі про непідтверджені факти чи людей, містичних істот, привидів, неопізнані літаючі об'єкти, надлюдські можливості) [37, с. 95].

Залежно від специфіки та контексту навчального матеріалу О. Буховська та О. Крупа пропонують використовувати такі види Storytelling, а саме: культурний (розповідає про цінності, моральність і вірування), соціальний (розповідь людей одне про одного), міфи, легенди (відображають культуру й нагадують нам, чого в житті слід уникати, аби бути щасливим), jump story (усі любляють слухати історії про містичних істот, коли неочікувана кінцівка змушує підстрибнути на стільці від страху: такі історії допомагають подолати власні страхи), сімейний (сімейні легенди зберігають історію наших родин, ці історії передають із покоління в покоління та мають повчальний характер), дружній (такі історії об'єднують друзів, оскільки вони пригадають про певний досвід, який пережили разом), особистий (такі історії розповідають про власний досвід і переживання) [47, с. 5].

Зважаючи на специфіку підготовки та реалізацію Storytelling, Н. Калюжка визначає такі вимоги: досконале володіння навчальною дисципліною, ораторський хист, уміння імпровізувати; грамотне мовлення, багатий лексичний запас; розвинені уява, почуття міри, емпатія, емоційність; педагогічний такт, дотримання конфіденційності; знання слухацької аудиторії; здатність підбирати чи продукувати різні наочні матеріали із застосуванням комп'ютерних технологій. Але в ролі доповідача має виступати не тільки вчитель, але й самі учні [37, с. 96].

Ми погоджуємося з твердженням Н. Калюжки, але вважаємо, щоб створити історію, потрібно також: вжитися в тему, пригадати готовий або розробити докладний динамічний сюжет, де події ідуть одна за одною, вибрати реального або вигаданого героя, дати йому ім'я, наділити певним характером, зовнішністю, придумати несподівану інтригу для утримання уваги аудиторії, перечитати текст, дотримуючись невеликого обсягу.

З огляду на особливості молодшого шкільного віку, ми пропонуємо використовувати під час формування мовленнєвих умінь такі види Storytelling, як культурний, дружній, соціальний та jump story, а також застосовувати переважно активний вид Storytelling. Для успішного формування мовленнєвих умінь пропонуємо враховувати такі принципи Storytelling: емоційність, активність, дуальність, переконливість, детальність, виразність, доцільність, лаконічність, змістовність та спиратися на мотиваційну, об'єднуючу, утилітарну й, безумовно, комунікативну функції розповідання історій.

Дійсно, без сформованих мовленнєвих умінь неможливо молодшим школярам орієнтуватися у сучасному суспільстві. Ефективним методом включення у процес мовленнєвої діяльності є Storytelling. Завдяки розповіданню історій з вигаданими або реальними персонажами, цей метод впливає на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери дитини та сприяє подальшим досягненням особистості.

1.3. Модель організації мовленнєвої діяльності молодших школярів засобом Storytelling

На підставі аналізу наукової літератури, зокрема щодо виявлення сутності мовленнєвої діяльності, урахування специфіки та видів Storytelling, нами було розроблено модель з організації мовленнєвої діяльності засобом Storytelling (див. рис. 1.13).

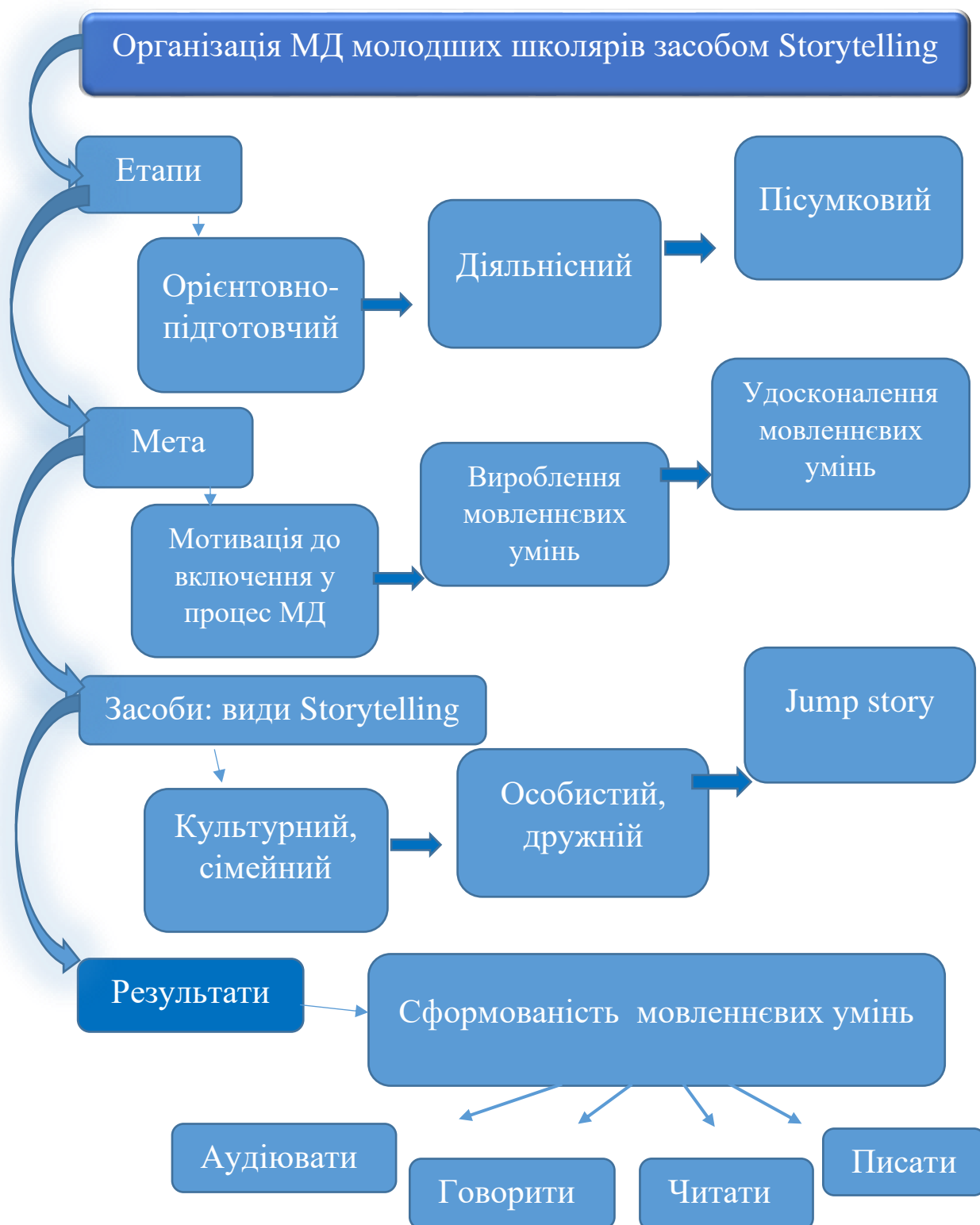


Рис. 1.13. Модель організації мовленнєвої діяльності засобом Storytelling

Організація мовленнєвої діяльності другокласників на уроках української мови засобом Storytelling, на нашу думку, буде ефективною за таких педагогічних умов: урахування сутності та структури мовленнєвої діяльності, поетапного використання різних видів Storytelling другокласниками, реалізації розробленої моделі з упровадження Storytelling як засобу ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів у 2 класі. Модель з організації мовленнєвої діяльності засобом Storytelling ґрунтується на діяльнісному підході. В основу побудови моделі покладено такі принципи: принцип особистісного розвитку дітей у формуванні мовленнєвої діяльності, принцип забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, мовленнєво-комунікативний принцип, принцип спілкування, принцип комплементарного розвитку мови і мовлення, діялісно орієнтований принцип, принцип градації, принцип конформності, принцип комплементарності у розвитку лексико-граматичної будови мовлення, принцип опори на мовні моделі, лінгвосоціокультурологічний принцип.

Особливо вагомим є гармонійний розвиток мовленнєвої діяльності у початковій школі. Молодший школяр реалізує цю діяльність не з ціллю здійснення процесів говоріння, слухання, читання та письма, а мовленнєва діяльність завжди має конкретну мету – повідомити щось, вплинути на когось.

Будь-який розвиток, у тому числі й мовленнєвий, потребує систематичного і цілеспрямованого вправлення. Саме тому дана модель передбачає поетапність в роботі з формування мовленнєвих умінь. Мотивація до включення у процес мовленнєвої діяльності забезпечується на орієнтовно-підготовчому етапі. Це пояснюється тим, що процес задоволення людських потреб передбачає певний мотив, тобто причину, привід до будь-якої діяльності [123, с. 30]. Вироблення мовленнєвих умінь відбувається на діялісному етапі, тобто наступним етапом задоволення потреб є реалізація діяльності. Третій, останній етап, передбачає вдосконалення вже сформованих мовленнєвих умінь.

З приводу необхідності формувати в учнів навчальні мотиви, пізнавальні інтереси [70, с. 7], вирішальним засобом організації мовленнєвої діяльності є використання різних форм активізації процесу навчання, серед яких ми пропонуємо Storytelling. Так, як поняття «Storytelling» не є новим, але ми пропонуємо використовувати цей метод для підвищення інтересу дітей молодшого шкільного віку до залучення у процес мовленнєвої діяльності. Ефективним, ми вважаємо, застосування різних видів Storytelling від простих до складніших.

Таким чином, кінцевим результатом виступає сформованість мовленнєвих умінь аудіювати, говорити, читати, писати. А це передбачає процес становлення і формування мовленнєвої особистості у процесі взаємодії, комунікації і спілкуванні з її іншими учасниками освітнього процесу в різних мовленнєво-комунікативних ситуаціях, включення учня в різні види мовленнєвої діяльності.

Висновки до розділу 1

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури показав, що існують різні аспекти дослідження мовленнєвої діяльності. Під мовленнєвою діяльністю ми розуміємо активний, цілеспрямований процес створення та сприйняття висловлювань у різних мовленнєвих ситуаціях. Ця діяльність характеризується такими ознаками, як предметність, цілеспрямованість, вмотивованість, ієрархічна та фазана організація. Аспектами мовленнєвої діяльності виокремлюємо мовну здатність, комунікативну потребу, комунікативну компетентність, мовну свідомість та мовну поведінку. Для того щоб правильно висловлюватися, необхідно володіти певними вміннями як говорити, писати, аудіювати, читати. На підставі основних видів мовленнєвих умінь визначаємо чотири основні види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо.

В організації мовленнєвої діяльності на уроках української мови учнів початкової ланки, на нашу думку, доцільним використання Storytelling. Ми дотримуємося думки, що Storytelling є методом, адже дозволяє організувати взаємодію між оповідачем та слухачами, сприяє донесенню інформації до аудиторії шляхом розповідання різних повчальних історій з реальними чи вигаданими персонажами, пояснюючи це особливістю вікового сприйняття молодшими школярами. Пропонуємо використовувати під час формування мовленнєвих умінь такі види Storytelling, як культурний, дружній, соціальний та jump story, а також застосовувати переважно активний вид Storytelling. Ми вважаємо Storytelling вдалим, якщо він відповідає таким критеріям: розкриває чітко окреслену цікаву тему; має розгалужений сюжет; переконлива; включає достовірні факти; містить яскраві характеристики, словесні картини, описи; задовольняє запити слухачів; відповідає особливостям аудиторії; емоційно впливає на неї.

На нашу думку, буде ефективною розроблена модель з організації мовленнєвої діяльності учнів 2 класу засобом Storytelling на уроках української мови, кінцевим результатом якої є сформованість мовленнєвих умінь аудіювати, говорити, читати, писати.

РОЗДІЛ 2

СИСТЕМА РОБОТИ З ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДРУГОКЛАСНИКІВ ЗАСОБОМ STORYTELLING

2.1. Стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання

Для того щоб, з'ясувати стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання, нами було проаналізовано Державний стандарт початкової освіти, типові освітні програми, чинні підручники з української мови для 2 класу.

Як зазначено у Державному стандарті початкової освіти, метою вивчення української мови є «формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвиток особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності» [25, с. 3]. Вимоги до обов'язкових результатів навчання української здобувачів освіти визначено за такою освітньою галуззю, як мовно-літературна.

У мовно-літературній освітній галузі передбачено вимоги до обов'язкових результатів навчання, зокрема серед очікуваних результатів оволодіння видами мовленнєвої діяльності виокремимо такі: здобувач освіти «сприймає усну інформацію; перепитує, виявляючи увагу»; «відтворює основний зміст усного повідомлення відповідно до мети; на основі почутого малює/добирає ілюстрації; передає інформацію графічно»; «висловлює власні погляди щодо предмета обговорення; намагається зробити так, щоб висловлювання було зрозуміле і цікаве для інших осіб»; «читає вголос правильно, свідомо, цілими словами, нескладні за змістом і формою тексти; висловлює власні вподобання щодо змісту прочитаних творів, літературних персонажів; висловлює думки щодо простих медіатекстів»; «пише рукописними буквами, зливо, розбірливо; створює невеликі та нескладні за змістом висловлювання, записує їх; правильно записує слова, які пишуться так, як вимовляються; створює прості медіатексти за допомогою інших осіб» [25].

На підставі аналізу Державного стандарту початкової освіти було проаналізовано дві типові освітні програми, розроблені під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна. У Типовій освітній програмі, розробленій під керівництвом О. Савченко, зазначено, що «спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами» [104].

Метою типової освітньої програми за Р. Шияном є «розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» [104, с. 44].

Метою освітньої програми за О. Савченко є «розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому і суспільному житті, у міжкультурному діалозі, бачити її передумовою життєвого успіху; плекання здатності спілкуватися рідною мовою (якщо вона не українська); формування шанобливого ставлення до культурної спадщини; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду» [104, с. 192].

Вимоги до оволодіння видами мовленнєвої діяльності представлено у змістових лініях: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово» як у О. Савченко, так й у Р. Шияна. Порівнюючи змістові лінії типових освітніх програм, у змістовій лінії «Взаємодіємо усно» О. Савченко підкреслює практичне застосування діалогічного мовлення, створення коротких монологічних висловлювань; Р. Шиян акцентує увагу на обов'язковому перепитуванні, висловленні власних думок та поглядів.

Так, у змістовій лінії «Читаємо» за О. Савченко молодший школяр повинен вміти пояснити, якими словами в тексті автор описує характер героя; читати «в ролях діалоги з казок, оповідань, віршів»; знаходити «за завданням учителя потрібну візуальну інформацію»; дотримуватися «правил збереження книжки та гігієни читання». За Р. Шияном молодший школяр повинен – обирати книжку для читання сам; пояснювати власний вибір, розрізняти головне і другорядне в тексті, висловлює власні думки від прочитаного, творчо працює над прочитаним [104].

У змістовій лінії «Взаємодіємо письмово» О. Савченко визначає такі очікувані результати навчання: здобувач освіти «розрізняє друковане і рукописне письмо»; «пише під диктування слова, речення з 3-4 слів»; «дотримується культури оформлення письмових робіт». Р. Шиян визначає такі: учень «пише рукописними буквами, зливо, розбірливо; створює невеликі та нескладні за змістом висловлювання, записує їх; перевіряє написане, виявляє і виправляє недоліки письма самостійно чи за допомогою вчителя» [104].

Таким чином, можна зробити висновок, що Типова освітня програма як О. Савченко, так і Р. Шияна спрямовані на гармонійний розвиток всіх видів мовленнєвої діяльності, але основну відмінність знаходимо у принципах побудови навчального процесу: О. Савченко – на дитиноцентризмі, тобто розвитку особистості молодших школярів за допомогою мови, Р. Шиян більше звертає увагу на здатність учнів користуватися мовою у суспільному житті.

Програмні вимоги реалізуються у чинних підручниках з української мови для 2 класу, затверджених МОН України. Тому ми проаналізували підручники таких авторів: Л. Варзацької, Т. Трохименко, В. Чипурко, К. Пономарьової, О. Савченко, В. Наумчук, М. Наумчук, Н. Коник [108].

Навчальний матеріал у підручниках, як ми вважаємо, сприяє розвитку особистості молодшого школяра засобами різних видів мовленнєвої діяльності. Вправи з досліджуваної теми вчать міркувати, обґрунтовувати свою думку, розповідати про власні емоції та відчуття від прослуханого або

побаченого, правильно вимовляти загальноживані слова, а це, в свою чергу, забезпечує вільне володіння українською мовою.

На нашу думку, найкраще представлені завдання з організації мовленнєвої діяльності та використання Storytelling у підручниках Л. Варзацької, Т. Трохименко, В. Чипурко, К. Пономарьової, О. Савченко [7, 118, 80, 91]. Так, у підручниках «Українська мова та читання» Л. Варзацької, Т. Трохименко 2 клас. Частина 1 [7], «Українська мова та читання» В. Чипурко 2 клас. Частина 2 [118] запропоновано дітям завдання відповідно до змістових ліній.

«Взаємодіємо усно» (див. рис. 2.1 та див. рис. 2.2):

399. 1. Розглянь малюнки. У якій із зображених ситуацій можна розмовляти голосно, а в якій — ні?



Рис. 2.1. Завдання на с. 145 відповідно до змістової лінії «Взаємодіємо усно»

409. 1. Розгляньте таблицю.

Звуків більше, ніж букв, у словах			
із буквою щ	із буквою ї	із буквами я, ю, є на початку слова і складу	із апострофом
<i>щиро, щедрівка</i>	<i>їжак, поїзд</i>	<i>яр, Юлія, співає, краю</i>	<i>в'юн, м'ята, п'є, пір'їна</i>

2. Прокоментуйте кожен випадок та наведіть власні приклади. Пригадайте, як вимовляються слова з апострофом.

3. Поміркуйте, чи завжди у вказаних випадках звуків більше, ніж букв. За якої умови кількість звуків і букв у слові буде однаковою? Наведіть приклади.

Рис. 2.2. Завдання на с. 150 відповідно до змістової лінії «Взаємодіємо усно»

«Читаємо» (див. рис.2.3 та див. рис. 2.4):

121. 1. Виразно прочитайте уривок із вірша.



Вийшли зрання на гуляння
українські діти,
їх стрічали і вітали
українські квіти.
Ось волошки, сонні трошки,
синім шовком шиті,
ясноокі, чисто вмиті,
розбрелись по житі...

Ганна Черінь



2. Поміркуйте, які ще українські квіти могли стрічати дітей.

Рис. 2.3. Завдання на с. 43 відповідно до змістової лінії «Читаємо»

412. 1. Прочитай казку.



ПОЛЕ СПІВАЄ

Жило собі поле. Славилося воно піснями.

Тут кожен **співав** по-своєму. Поважні трактори гуділи басом: «Сіємо! Сіємо!» Вітер брав **високі** ноти: «У-у-у!» **Дощик** дрібно тупотів: «Кап-кап-кап!» Зелена пшениченька шелестіла: «Виросту! Виросту!»

А сонечко поглядало згори, раділо: «А я теплом поле **зігрію**, у кожную зернину **золотим промінчиком** увійду».



2. Чия пісня тобі найбільше сподобалася? Спиши це речення.

3. Усно постав питання до виділених слів.

Рис. 2.4. Завдання на с. 151 відповідно до змістової лінії «Читаємо»

«Взаємодіємо письмово» (див. рис. 2.5 та див. рис. 2.6):



Допиши вірш, уставивши пропущені слова.

Бабусю рідненька,
ти — мамина
Тебе обнімаю
і щастя



Напиши коротеньке оповідання «Хто мене навчає», використовуючи даний текст із пропущеними словами.

Коли я вранці прокидаюся, сонечко заглядає у віконечко і навчає мене

Я одягаюся і збираюся до школи, а моя мама

У школі моя вчителька допомагає мені вивчити

Мої друзі завжди підказують мені

А мої улюблені дідусь та бабуся

Тато завжди бере мене з собою у ліс і на риболовлю та навчає

Рис. 2.5. Завдання на с. 37 відповідно до змістової лінії «Взаємодіємо письмово»

414. 1. Із поданих складів утвори і запиши слова.

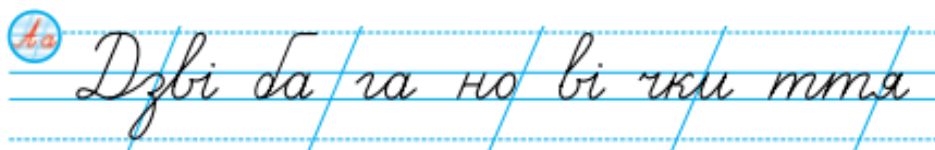


Рис. 2.6. Завдання на с. 151 відповідно до змістової лінії «Взаємодіємо письмово»

Також у цьому підручнику представлено завдання з використанням різних видів Storytelling (див. рис. 2.7, рис. 2.8, рис. 2.9).



Склади розповідь про свою маму або рідну тобі людину, називаючи її різними лагідними іменами.

Мама, мамуся, мати, матуся, матінка,
мабусенька, матусенька, неня, ненька, ненечка.

Рис. 2.7. Завдання на с. 30 з використанням сімейного Storytelling



Склади коротеньку розповідь з даними словами.

*Бджола, жало, жалити, квітка,
прийшла, жаль, журитися, осінь.*

Рис. 2.8. Завдання на с. 12 з використанням дружнього Storytelling



Чи цікаво тобі ходити до школи і чому? Можеш побудувати свою розповідь так:

У школі мені цікаво, бо
Мені хочеться іти до школи, тому що
У школі я люблю

Рис. 2.9. Завдання на с. 85 з використанням особистого Storytelling

Таким чином, під час аналізу було виявлено завдання з досліджуваної теми, проте у недостатній кількості, не в усіх підручниках наявні стимулювання та мотивація до організації мовленнєвої діяльності. Тому виникає необхідність у розробці вправ і завдань з організації мовленнєвої діяльності молодших школярів засобом Storytelling.

З метою виявлення труднощів в організації мовленнєвої діяльності молодших школярів на уроках української мови ми провели анкетування

вчителів початкових класів Криворізької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 108, (13 вчителів), Криворізької педагогічної гімназії (4). Нами було запропоновано вчителям початкових класів анкету «Чи використовуєте Ви Storytelling в шкільній практиці для формування мовленнєвих умінь молодших школярів?» (див. Додаток А). Анкетування здійснювалося в писемній формі за допомогою Google Форми. За результатами проведеного опитування встановлено, що на перше запитання анкети 11,8% (2 вчителі-початківці), які брали участь в анкетуванні, не вважають організацію мовленнєвої діяльності однією із важливих складових підготовки молодших школярів за браком певних знань та можливостей, 88,2% (15 респондентів) надають перевагу в організації мовленнєвої діяльності, оскільки, на їхню думку, організація мовленнєвої діяльності молодшого школяра визначається рівнем володіння мовленнєвих умінь учнями початкових класів.

На друге запитання анкети «Чи задоволені Ви рівнем комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів?» отримали такі результати: 52,9% (9 учителів-початківців) не задоволені наявним рівнем комунікативно-мовленнєвого розвитку своїх учнів, 35,3% (6 респондентів) – частково задоволені, й тільки 11,8 % (2 вчителів) повністю задоволені.

На третє запитання «Які мовленнєві вміння Ви розвиваєте на уроках української мови?» відповіли: 47,0% (8 вчителів) розвивають такі мовленнєві вміння, як слухати, розуміти навчальний матеріал, відповідати на запитання, висловлювати власну думку з приводу почутого чи прочитаного; 29,4% (5 вчителів) читати вголос правильно, свідомо, цілими словами, нескладні за змістом і формою тексти, спрямованих на активізацію та збагачення словникового запасу учнів; 23,6% (4 респонденти) – писати злисто прописними буквами, створювати невеликі та нескладні за змістом висловлювання, записуючи їх.

Відповідаючи на четверте запитання анкети, 52,9% (9 вчителів) розповіли, що використовують створення мовленнєвих ситуацій на уроках; 35,3% (6 респондентів) застосовують інтерактивні технології навчання,

виконання творчих завдань; 11,8% (2 вчителі) – створення проблемних ситуацій та ситуацій успіху.

На п'яте запитання «На яких уроках Вам краще вдається формувати мовленнєві вміння?» маємо такі результати: на уроках української мови – 47,1% (8 вчителів), на уроках літературного читання – 52,9% (9 респондентів).

Відповідаючи на шосте запитання анкети «Чи використовували Ви Storytelling як мотивацію до формування мовленнєвих умінь? Які виникали у Вас труднощі?», отримали такі відповіді: 23,5% (4 вчителі) використовують Storytelling, оскільки вважають, що необхідно мотивувати та вчити учнів складати оповідання за опорними словами на задану тему, формувати вміння стисло і послідовно висловлювати думку, передавати її на письмі, труднощі не мали; 58,8% (10 вчителів) – вважають, що учням початкових класів подобається, зазвичай, слухати оповідання, доповнювати їх своїми власними ідеями, адже робота з оповіданням допомагає учням усвідомити, що необхідно обирати влучні слова для передачі даних, але вчителі стикалися з труднощами через брак досвіду, неувважність та незацікавленість учнів; 17,7% (3 вчителі) не використовують Storytelling у своїй діяльності.

На запитання «Чи достатньо методичної літератури з проблеми дослідження?» відповіді розділилися таким чином: 35,3% (6 вчителів) достатньо методичної літератури з упровадження методу Storytelling на уроках і вони використовують матеріал для підготовки до уроків, 64,7% (11 вчителів) – вважають, що не достатньо літератури з проблеми дослідження, інформація тільки на інтернет ресурсах, до яких не завжди є доступ.

Результати анкетування представлено у діаграмі (див. рис. 2.10).



Рис. 2.10. Результати анкетування вчителів

Отже, аналіз анкетування вчителів дав можливість зробити висновок, що вчителі початкових класів не приділяють належної уваги використанню Storytelling як засобу ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів.

Нами було також вивчено передовий досвід роботи вчителів з проблеми дослідження, зокрема вчителя вищої категорії м. Славути Хмельницької області Тетяни Гуцелюк [21, с. 15]. На уроці розвитку зв'язного мовлення «Створення історії: як Сонечко з Хмаринкою стали друзями» у 2 класі Т.Гуцелюк використовує Storytelling. На етапі сприймання, усвідомлення нового матеріалу вчителька пропонує учням відгадати загадку:

*«Розплющуйте оченята,
Досить спати, досить спати –
Рано-рано у віконце
Заглядає літнє... (сонце).*

– Чи подобається вам Сонечко? Отже, воно може бути головним героєм нашої історії.

– Спробуємо уявити Сонечко і сконструювати його. Передати настрій та характер Сонечка, можливо, деталі якогось одягу» [Гуцелюк, с. 16].

Діти створюють історію за опорою:

Експозиція. Жило-було _____

Що любило робити? Яким було? Хто його чекав з нетерпінням?

Зав'язка. Одного разу _____

Що раптом трапалося? Кого зустріло Сонечко?

Розвиток подій _____

Як склалися взаємини між героями історії?

Кульмінація _____

– Напишіть, яка подія стала «вирішальною» для героїв. Хто допоміг їм знайти правильний вихід із ситуації, що склалася.

Розв'язка _____

Напишіть, чим все завершилося.

Висновок _____

Учитель запитує: «Чого нас вчить ця історія? Що зрозуміли герої історії?» і пропонує внести правки: «Перечитайте історію. Внесіть зміни до тексту. виправте помилки. Слова для виправлення знайдіть самостійно у словнику». [Гуцелюк, с. 17]. Таким чином, бачимо, як вчитель вміло залучає учнів до мовленнєвої діяльності за допомогою Storytelling.

Аналіз досвіду вчителів початкових класів Криворізької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 108 Криворізької міської ради Дніпропетровської області свідчить, що вчителі також використовують Storytelling у своїй роботі. Так, зокрема Чеголя Лілія Миколаївна на уроці розвитку зв'язного мовлення «Складання казки за початком та опорними словами» у 3-А класі запропонувала скласти історію про Сонце:

– Розгляньте малюнок. Що ви бачите? Яким зображено на ньому Сонечко?

– Прочитайте на дошці початок казки.

«Давним-давно в небі з'явилося Сонечко. Воно було веселе, ласкаве і тепле.

– Запишіть у зошит. Але у цієї казочки має бути назва, тому залиште один рядочок для заголовка.

– А зараз вам потрібно продовжити цю історію, вибираючи слова чи словосполучення з довідки» (картки-довідки на партах).

Картка-довідка: золоті промені, ліси, поля, луки, ріки, озера, дерева, квіти, люди, тварини, червоне, кругле, квітка, схожа на Сонце, соняшник, звірі, комахи, рослини.

А вчитель 4-Б класу Горшкова Людмила Вікторівна на уроці розвитку зв'язного мовлення «Подорож у світ професій. Складання власної розповіді» у 4-Б класі використовувала метод Storytelling – складання історії за формулою:

Одного разу _____ (дія), у _____ (місце), жив _____ (герой) і _____ (що робив), однак _____ (щось трапилось), але він _____ (долання перешкоди), і тоді _____ (підсумок).

Таким чином, аналізуючи стан досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання, можемо констатувати, що у нормативних документах приділено достатню увагу формуванню видів мовленнєвої діяльності молодших школярів. Проте у чинних шкільних підручниках представлено недостатньо завдань для цього, зокрема щодо ефективного залучення дітей до мовленнєвої діяльності на уроках української мови за допомогою Storytelling. Вчителі початкових класів застосовують Storytelling у шкільній практиці, але періодично. Використовуючи Storytelling, вони вчать школярів будувати зв'язну розповідь, активізують та збагачують словниковий запас дітей, розвивають мовлення молодших школярів. Вчителі пропонують дітям складати історії за формулами, опорами, малюнками, тексти казок за даним початком і опорними словами, складати історії навпаки та за допомогою кубиків. Як показує досвід роботи вчителів, метод Storytelling є ефективним

способом урізноманітнення уроків, але як підвищення мотивації до ефективної організації мовленнєвої діяльності мало використовується.

2.2. Дослідно-експериментальна робота з організації мовленнєвої діяльності учнів 2 класу засобом Storytelling

У нашому дослідженні ми виходили з того, що організація мовленнєвої діяльності другокласників на уроках української мови засобом Storytelling буде ефективною за таких умов: урахування сутності та структури мовленнєвої діяльності; поетапного використання різних видів Storytelling другокласниками; реалізації розробленої моделі з упровадження Storytelling як засобу ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів у 2 класі.

Щоб перевірити достовірність висунутої гіпотези, на базі Криворізької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 108 Криворізької міської ради Дніпропетровської області нами було проведено дослідно-експериментальну роботу, що мала на меті визначити рівень сформованості мовленнєвих умінь другокласників та перевірити на практиці ефективність розробленої моделі з організації мовленнєвої діяльності засобом Storytelling. В експерименті взяло участь 62 учні 2-х класів: з них 30 з 2-В і 32 з 2-Г класу.

Експеримент передбачав 3 етапи:

1) констатувальний етап, метою якого було визначення наявного рівня сформованості в учнів мовленнєвих умінь;

2) формувальний етап, на якому реалізовувалася розроблена нами модель з організації мовленнєвої діяльності молодших школярів засобом Storytelling;

3) контрольний етап, метою якого є аналіз та обробка отриманих даних, спостереження динаміки змін щодо рівня сформованості мовленнєвих умінь другокласників до і після експерименту.

Констатувальний етап експерименту. На цьому етапі на початку ми провели діагностування рівня сформованості мовленнєвих умінь учнів других класів.

Для визначення рівнів сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів Криворізької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 108 Криворізької міської ради Дніпропетровської області, ми провели у 2-В (30) та 2-Г класах (32 учня) анкетування, діагностику та запропонували завдання.

Анкетування на тему «Мотиви вибору друга» (див. Додаток Б) проводилось у письмовій формі та передбачало 13 запитань закритого характеру. Час не обмежувався. Необхідно було вибрати з поданого списку декілька причин (не більше ніж п'ять) і відзначити їх позначками: 26,7% (8 учнів) з 2-В класу та 9,4% (3 учня) з 2-Г класу – 5 позицій; 33,3% (10 учнів) з 2-В класу та 21,9% (7 учнів) з 2-Г класу – 3 позиції; 26,7% (8 учнів) з 2-В класу та 50,0% (16 учнів) з 2-Г класу обрали 2 позиції; 13,3% (4 учня) з 2-В класу та 18,7% (6 учнів) з 2-Г класу – 1 позицію.

Отже, бачимо, що більша половина учнів 68,7% (22) з 2-Г класу обрали 1-2 позиції мотивів з п'яти можливих, тому бажано підтримувати дружні взаємини між дітьми в класі, адже дружба надзвичайно важлива в житті дитини, оскільки допомагає їй навчитися довіряти іншим людям і вибудовувати з ними міцні стосунки. Дружити з усіма дітьми в класі не обов'язково, але дитина повинна мати в класі хоча б одного друга.

Нами була також запропонована анкета «Методика вивчення мотивів навчальної діяльності учнів» за Б. Пашневим [27] (див. Додаток В). Анкета дала можливість вивчити ставлення учнів до восьми основних мотивів навчальної діяльності. Вона складалася з 28 пунктів, кожен з яких містив пару мотивів, які відображали співвідношення до восьми мотивів навчальної діяльності.

Анкета побудована так, щоб виявити мотиви, яким надають перевагу. Ми отримали такі результати: 26,6% (8 учнів) з 2-В та 15,6% (5 учнів) з 2-Г класу віддали перевагу пізнавальному мотиву (В), 23,3% (7 учнів) з 2-В класу та 9,3%

(3 учня) з 2-Г класу – мотиву отримання інформації (Е), 10,0% (3 учня) з 2-В класу та 15,6% (5 учнів) з 2-Г класу – мотиву матеріального добробуту (Д), 3,3% (1 учень) з 2-В класу та 12,5% (4 учні) з 2-Г класу – мотиву зовнішнього примусу, уникання покарання (А), 6,6% (2 учні) з 2-В класу та 6,2% (2 учні) з 2-Г класу – соціально орієнтованому мотиву обов'язку й відповідальності (Б), 6,6% (2 учня) з 2-В класу та 18,7% (6 учнів) з 2-Г класу – мотиву престижу (Г), 13,3% (4 учня) з 2-В класу та 9,3% (3 учня) з 2-Г класу – мотиву досягнення успіху (Ж), 10,0% (3 учня) з 2-В класу та 12,5% (4 учня) з 2-Г класу – мотиву орієнтації на соціально залежну поведінку (З).

Отже, 70,0% з 2-В класу (21 учень) та 40,6% з 2-Г класу (13 учнів) надають перевагу пізнавальному мотиву, мотиву отримання інформації, соціально орієнтованому мотиву обов'язку й відповідальності, мотиву досягнення успіху, 30,0% (9 учнів) з 2-В класу та 59,4% (19 учнів) з 2-Г класу – мотиву матеріального добробуту, мотиву зовнішнього примусу, уникання покарання, мотиву престижу, мотиву орієнтації на соціально залежну поведінку.

На констатувальному етапі експерименту ми запропонували учням 2-х класів завдання для визначення рівнів сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів. Наведемо приклади цих завдань:

1. Слухання тексту.

Подарунок на день народження

На день народження дідусь подарував Дмитрику курчатко. Воно було схоже на маленьку кульку. Хлопчик доглядав його. Промайнула весна, літо. Вчора курчатко знесло перше яйце. Дмитрик працював над писанкою. Завтра день народження дідуся. Онук готує подарунок діду Івану.

2. Пояснення значення слова «писанка».

3. Змістовий аналіз тексту.

– Що подарував дідусь онуку Дмитрику на день народження? Чому курчатко добре росло? Коли з'явилося перше яйце? Як вирішив Дмитрик віддячити дідусеві за такий подарунок?

4. Мовний аналіз тексту.

– Як можна по-іншому сказати: подарувати (зробити подарунок), промайнула (швидко пройшла), працював (у даному випадку – розписував)?

5. Структурний аналіз тексту.

– У цьому тексті про щось розповідається чи щось описується?

– Чим починається текст і чим закінчується?

– Прочитайте план тексту.

План

1. Коли і що подарував дідусь Дмитрику?

2. Що робив хлопчик?

3. Що промайнуло?

4. Коли курчатко знесло перше яйце?

5. Над чим працював Дмитрик?

6. У зв'язку з чим онук готував подарунок дідусеві?

Усні відповіді на запитання.

5. Орфографічна підготовка.

На день народження, весна, знесла, яйце, вчора.

6. Повторне читання тексту.

7. Запис тексту.

На підставі проведеної діагностики нами було визначено та схарактеризовано три структурні компоненти мовленнєвої діяльності: мотиваційний, когнітивний та діяльнісний, – що тісно взаємопов'язані та визначають рівень сформованості мовленнєвих умінь.

Мотиваційний компонент спирається на рівні мотивації учнів початкових класів, визначає потребу школяра в досягненні успіху в конкретній навчальній, комунікативній ситуації, мотиваційно-цільовий критерій передбачає позитивне ставлення молодших школярів до розповідання історій, спонукання дітей до швидкого включення у процес мовленнєвої діяльності, готовність проявляти наполегливість, ініціативність, активність у комунікативному процесі, пізнавальний інтерес до мовленнєвої діяльності.

Когнітивний компонент визначається за змістовим критерієм, що передбачає виявлення системи знань, необхідних для успішного формування мовленнєвих умінь. Показники пов'язані зі ступенем оволодіння культурологічними фоновими знаннями, ступенем сформованості мовної та мовленнєвої компетентностей.

Діяльнісний компонент – це власне мовленнєва діяльність, активна комунікація, що відповідно до операційно-діяльнісного критерію передбачає сукупність мовленнєвих умінь, що виявляються у здатності самостійно використовувати власний досвід та знання.

Отже, узагальнюючи матеріали емпіричних досліджень, було визначено компоненти, критерії та показники рівня сформованості мовленнєвої діяльності (див. табл. 2.1).

Визначені критерії та показники дали змогу виявити відповідні рівні сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів: високий, середній, низький (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.1

Компоненти, критерії та показники рівня сформованості мовленнєвої діяльності

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	мотиваційно-цільовий	Система мотивів учнів, прагнення до спілкування з однолітками й дорослими; залучення до процесу мовленнєвої діяльності.
Когнітивний	змістовий	Змістовність, логічність, точність, лексичне багатство, правильність усного та писемного мовлення; висловлювання думок, почуттів та ставлення; взаємодія з іншими особами письмово та в режимі реального часу.
Діяльнісний	операційно-діяльнісний	Сформованість мовленнєвих умінь: слухати і розуміти співрозмовника, відповідати на запитання за змістом прослуханого, переказувати зміст прослуханого повідомлення, вести діалог на теми, які викликають зацікавлення, створювати власне висловлювання з опорою на ілюстрації, розповідати про свої спостереження, враження, висловлювати свої думки, потреби, відчуття, читати з відповідною інтонацією, виявляти

		<p>початкові вміння читати мовчки, виявляти інтерес до читання, визначати персонажі творів, знаходити у тексті відповіді на запитання вчителя, перетворювати текстову інформацію на візуальну, відтворювати прочитаний твір (40-50 слів) з опорою на план чи ілюстрації, висловлювати власне ставлення до прочитаного, дотримуватися гігієнічних правил письма, дотримуватися культури оформлення роботи (30-40 слів), розташовувати заголовок, слова та віршові строфи в колонку, записувати слова в таблицю, писати прості тексти про свої думки, враження, спостереження.</p>
--	--	--

Таблиця 2.2

Рівні сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів засобом Storytelling

Рівні сформованості мовленнєвих умінь	Характеристика рівнів сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів засобом Storytelling
Високий	<ul style="list-style-type: none"> – пізнавальна мотивація та мотивація досягнення успіху на високому рівні; – учні активно спілкуються, слухають і розуміють мовлення, будують спілкування з урахуванням ситуації, легко входять в контакт з однолітками та вчителем, послідовно висловлюють свої думки; – зразкова система знань та розуміння мовленнєвої культури спілкування, знання та розуміння невербального спілкування; – уміють справедливо розподіляти функції, домовлятися, обґрунтовувати свою думку, поступатися, запобігати конфліктам і справедливо їх розв'язувати; – застосовують набуті знання та вміння в практичній діяльності під час вивчення української мови, активно та із задоволенням виконують завдання, пов'язані зі Storytelling; – учні мають значні успіхи у сформованості мовленнєвих умінь: слухати і розуміти співрозмовника, відповідати на запитання за змістом прослуханого, переказувати зміст прослуханого повідомлення, вести діалог на теми, які викликають зацікавлення, створювати власне висловлювання з опорою на ілюстрації, розповідати про свої спостереження, враження, висловлювати свої думки, потреби, відчуття, читати з відповідною інтонацією, виявляти початкові вміння читати мовчки, виявляти інтерес до читання, визначати персонажі творів, знаходити у тексті відповіді на запитання вчителя, перетворювати текстову інформацію на візуальну, відтворювати прочитаний твір (40-50 слів) з опорою на план чи ілюстрації, висловлювати власне ставлення до прочитаного, дотримуватися гігієнічних правил письма, дотримуватися культури оформлення роботи (30-40 слів),

	розташовувати заголовок, слова та віршові строфи в колонку, записувати слова в таблицю, писати прості тексти про свої думки, враження, спостереження.
Середній	<ul style="list-style-type: none"> – наявна пізнавальна мотивація; – активно беруть участь в діалогічному та монологічному мовленні, проявляють інтерес до спілкування з однокласниками, логічно будують думки, але є поодинокі мовленнєві помилки; – застосовують набуті знання та вміння в практичній діяльності, виконують завдання на придумування історій за аналогією з прочитаним; – учні демонструють помітний інтерес, але досягають результату з допомогою вчителя у сформованості мовленнєвих умінь: слухати і розуміти співрозмовника, відповідати на запитання за змістом прослуханого, переказувати зміст прослуханого повідомлення, вести діалог на теми, які викликають зацікавлення, створювати власне висловлювання з опорою на ілюстрації, розповідати про свої спостереження, враження, висловлювати свої думки, потреби, відчуття, читати з відповідною інтонацією, виявляти початкові вміння читати мовчки, виявляти інтерес до читання, визначати персонажі творів, знаходити у тексті відповіді на запитання вчителя, перетворювати текстову інформацію на візуальну, відтворювати прочитаний твір (40-50 слів) з опорою на план чи ілюстрації, висловлювати власне ставлення до прочитаного, дотримуватися гігієнічних правил письма, дотримуватися культури оформлення роботи (30-40 слів), розташовувати заголовок, слова та віршові строфи в колонку, записувати слова в таблицю, писати прості тексти про свої думки, враження, спостереження.
Низький	<ul style="list-style-type: none"> – учні не активні у спілкуванні з однолітками й педагогом, неухважні, не вміють послідовно викладати свої думки; – мотивація спілкування на низькому рівні, переважає мотивація уникнення невдачі; – поверхнева система знань та розуміння мовленнєвої культури спілкування, знання та розуміння невербального спілкування; – час від часу застосовують знання та вміння в практичній діяльності, виконують завдання, пов'язані зі Storytelling тільки за допомоги вчителя; – учні потребують уваги та допомоги вчителя у сформованості мовленнєвих умінь: слухати і розуміти співрозмовника, відповідати на запитання за змістом прослуханого, переказувати зміст прослуханого повідомлення, вести діалог на теми, які викликають зацікавлення, створювати власне висловлювання з опорою на ілюстрації, розповідати про свої спостереження, враження, висловлювати свої думки, потреби, відчуття, читати з відповідною інтонацією, виявляти початкові вміння читати мовчки, виявляти інтерес до читання, визначати персонажі творів, знаходити у тексті відповіді на запитання вчителя, перетворювати текстову інформацію на візуальну, відтворювати прочитаний твір (40-50 слів) з опорою на план чи ілюстрації, висловлювати власне ставлення до прочитаного, дотримуватися гігієнічних правил письма, дотримуватися культури оформлення роботи (30-40 слів), розташовувати заголовок, слова та віршові строфи в колонку,

	записувати слова в таблицю, писати прості тексти про свої думки, враження, спостереження.
--	---

Результати дослідження узагальнено в таблиці (див. табл. 2.3.) та діаграмі (див. рис. 2.11.).

Таблиця 2.3.

**Рівні сформованості мовленнєвих умінь
молодших школярів у %**

Рівні	2-В клас		2-Г клас	
	% (100)	Кількість учнів (30)	% (100)	Кількість учнів (32)
Низький	23,4%	7	46,9%	15
Середній	43,3%	13	37,5%	12
Високий	33,3%	10	15,6%	5

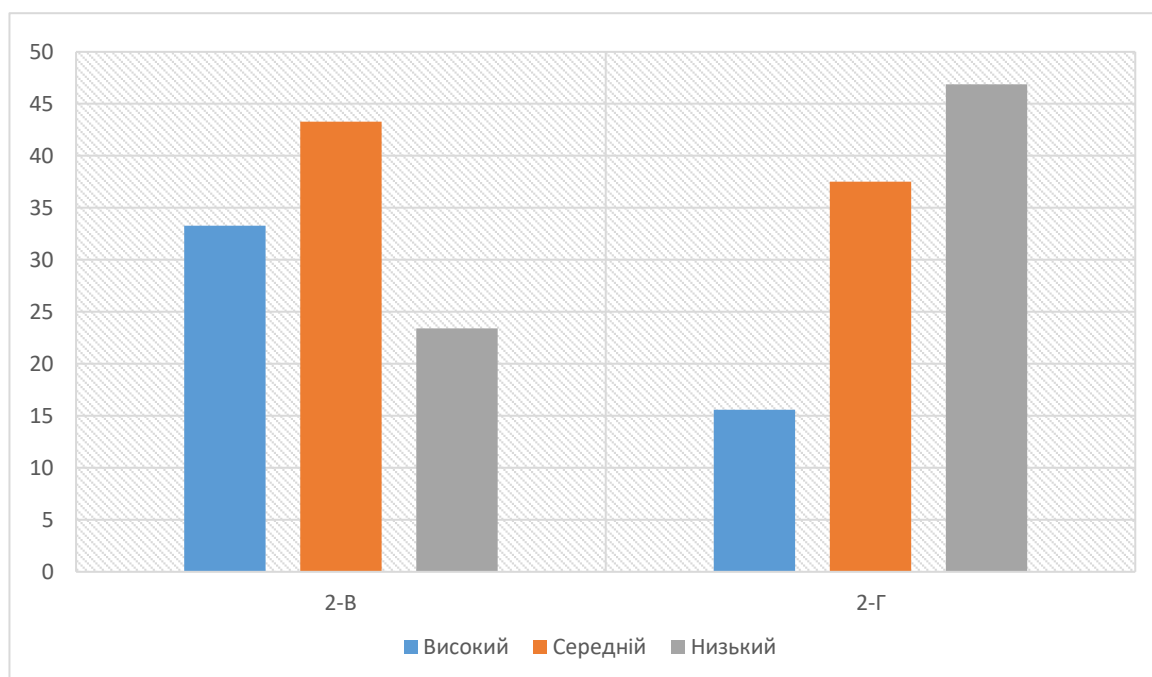


Рис. 2.11. Рівні сформованості мовленнєвих умінь

Враховуючи результати виконання завдань та керуючись визначеними критеріями, ми отримали показники рівнів сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів. Аналіз результатів дослідження показав, що найнижчі

показники виявлені у 2-Г класі: 46,9% (15 учнів) мають низький рівень, 37,5% (12 респондентів) – середній рівень, 15,6% (5 учнів) – високий рівень.

Оскільки нами було виявлено, що у 2-Г у кількості 32 учні нижче рівень сформованості мовленнєвих умінь, то ми визначили даний клас як експериментальний задля проведення та апробації програми дослідно-експериментальної роботи, відповідно 2-В – контрольний клас у кількості 30 учнів.

Такі показники спонукали нас до розробки та впровадження в освітній процес експериментального класу системи роботи щодо цілеспрямованого формування мовленнєвих умінь учнів другого класу за дотримання вищезазначених умов.

Формувальний експеримент тривав з жовтня 2020 р. по травень 2021 р. Програма дослідно-експериментальної роботи передбачала: урахування сутності та структури мовленнєвої діяльності; поетапне використання різних видів Storytelling другокласниками; реалізацію розробленої моделі з упровадження Storytelling як засобу ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів у 2 класі.

Нами було запроваджено поетапну систему моделі організації мовленнєвої діяльності молодших школярів засобом Storytelling (див. рис. 2.12.).

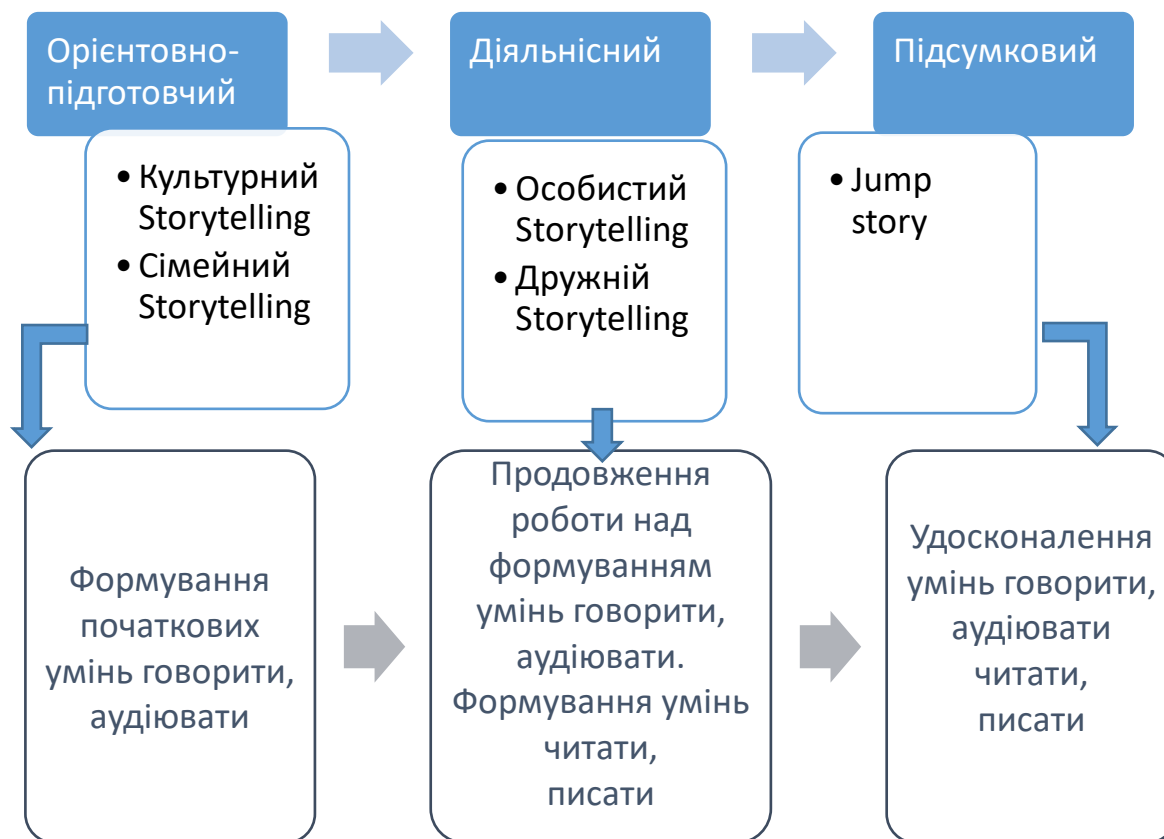


Рис. 2.12. Етапи формування мовленнєвих умінь засобом Storytelling

На першому етапі нами було запропоновано дітям експериментального 2-Г класу завдання з формування мовленнєвих умінь слухати і розуміти співрозмовника, відповідати на запитання за змістом прослуханого, розповідати про свої спостереження, враження з використанням культурного та сімейного видів Storytelling. Так, на уроці з розвитку зв'язного мовлення «Вчимося етикету. Побудова речень різних типів» для ефективного залучення учнів 2 класу до мовленнєвої діяльності ми використали культурний Storytelling. Наведемо фрагмент уроку:

Бесіда.

- *Діти, що таке аудіювання, яке його значення в житті людини?*
- *Аудіювати – це значить уважно слухати й розуміти те, про що говорять. Тих, хто говорить, називають співрозмовниками. Існують випадки, коли неуважність до того, що повідомляють, призводить до непорозумінь (див. Дод. Г).*

– У спілкуванні завжди треба дотримуватись етикету слухання.

Підтвердити свою готовність до сприйняття повідомлення можна:

Словами:

«Я слухаю»

«Так, так»

«Продовжуй»

«А що було далі?»

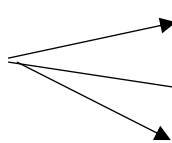
Жестами, мімікою:

кивками

усмішкою

– Розгляньте малюнки (див Дод. Г) і скажіть, які повідомлення прозвучали і хто їх прослухав. Чим це закінчилось?

Отже, коли слухаєте,
намагайтеся зрозуміти



про що говорять,

що саме говорять,

що головне хочуть повідомити

– Розкажіть історію за малюнками.

Перевірка розуміння змісту тексту.

Слухання тексту.

Федько [55, с. 14]

Погана слава ішла по селу про Федька, що не любить він з чужим добром розминатися.

Якось трапилось йому іти повз кузню, коваль якраз викинув тільки-но зроблену гарячу підкову стигнуть. Бачить Федько: підкова лежить. Оглянувся – ніхто не дивиться. Він схопив підкову і хотів тікати, та як закричить!

Такого лементу наробив, що люди звідусіль поприбігали, питаються, що бідному хлопцеві скоїлось. А як довідались, то такий регіт пішов, що обпік Федька гірш підкови.

А коваль ще й додав, сміючись: «Тепер будеш, хлопче, знати, що чуже добро пече руки».

Словникова робота.

Розминатися – при зустрічі кожному пройти своєю дорогою.

Трапилось – сталося, вийшло.

Повз кузню – мимо кузні.

Стигнути – охолоджуватись.

Скоїлося – зробилося.

– Про Федька казали, що він не любить з чужим добром розминатися.

Що це означає: те, що він готовий допомогти іншим, чи те, що він міг узяти чуже?

– *Що вхопив одного разу Федько: розжарену підкову чи розжарені зірочки для підкови?*

– *Як повівся Федько: мовчки утік чи почав кричати від болю?*

– *Що сильніше обпекло Федька: гаряча підкова чи те, що люди реготали з нього?*

Визначення основної думки.

– *Про що головне хотів сказати автор тексту? Які слова з тексту можуть бути його заголовком? (Чуже добро пече руки.)*

– *Прочитайте речення, записане на дошці, з розповідною і питальною інтонацією: «Тепер будеш, хлопче, знати, що чуже добро пече руки».*

Переказ тексту за опорними словами.

– *Прочитайте слова: ішла, трапилось, лежить, оглянувся, схопив, наробив, поприбігали, довідались, додав.*

Це опорні слова. Запишіть їх. Перекажіть текст, використовуючи ці слова.

Під час складання розповіді «Моя сім'я» з теми уроку української мови «Апостроф. Вимова і написання слів з апострофом» можна використати сімейний Storytelling:

Розмова з учнями про сім'ю, її місце у житті кожної людини.

– *Що для людини є найважливішим в житті? (Батьки, родина, здоров'я та ін.)*

– *Так, у кожній родині своя історія, з якою можна познайомитись, переглянувши сімейний фотоальбом. Бо фотографія – це мить життя, яка зупинилась назавжди на папері та може розповісти про вас дуже багато.*

Сьогодні ми будемо працювати з візуальним історичним джерелом, до якого відноситься фотографія.

– При складанні історії «Моя сім'я» з використанням апострофа намагайтеся послідовно відповісти на запитання:

- 1. Кого зображено на фотографії? Як одним словом можна назвати цих людей?*
- 2. Коли, за яких обставин фото було зроблено? Чи є на фотографії підпис?*
- 3. Яким є настрій людей? Що вони роблять?*
- 4. Які предмети їх оточують?*
- 5. Яким є зовнішній вигляд (одяг, прикраси тощо)*
- 6. Висновок: Моя сім'я для мене... (закінчить речення).*

Застосування культурного Storytelling дозволяє розвивати зв'язне мовлення учнів, учити будувати зв'язне висловлювання на основі власних спостережень, формувати вміння добирати виразні мовні засоби під час складання зв'язного висловлювання, формувати мовленнєві уміння, розвивати пізнавальний інтерес, фантазію і творчу уяву, збагачувати словниковий запас учнів. Метою використання сімейного Storytelling є навчити учнів складати історію своєї сім'ї, сприяти формуванню елементарних навичок аналізувати історичне джерело, здобувати та систематизувати інформацію, формувати мовленнєві уміння, виховувати в учнів інтерес до історії своєї родини як до частини історії країни.

На другому етапі другокласникам пропонувались завдання з формування мовленнєвих умінь вести діалог на теми, які викликають зацікавлення, створювати власне висловлювання з опорою на ілюстрації, переказувати зміст прослуханого повідомлення, читати з відповідною інтонацією, виявляти інтерес до читання, визначати персонажі творів, дотримуватися гігієнічних правил письма, дотримуватися культури оформлення роботи, записувати слова в таблицю. На діяльнісному етапі ми запропонували учням такі види Storytelling, як особистий, дружній. Так, наприклад, на уроці розвитку

зв'язного мовлення на тему «Закріплення знань і вмінь, пов'язаних зі словами – ознаками предметів».

– Сьогодні ми складатимемо текст за поданим початком, кінцівкою, опорними словами і малюнками.

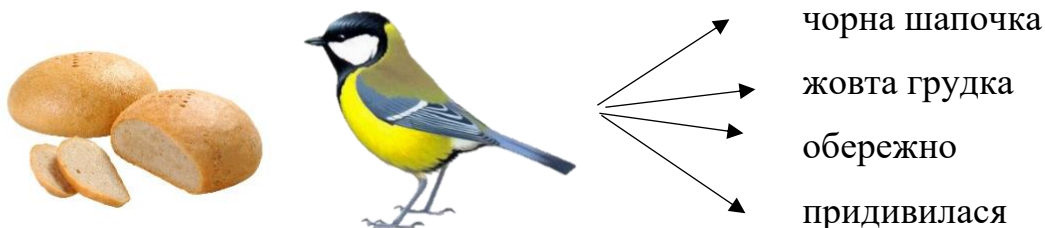
Складання тексту, добір заголовка, редагування тексту.

– Діти, прочитайте початок історії хлопчика Дмитрика з власного досвіду.

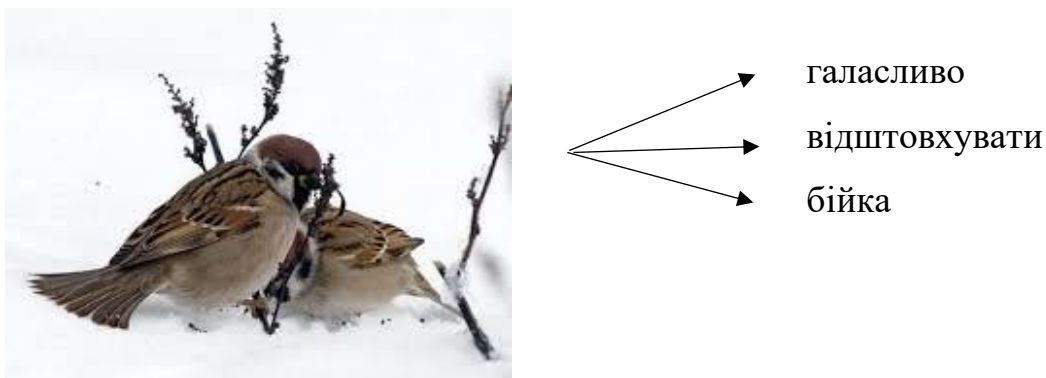
Я заглянув у хлібницю. Там лежав шматочок черствого хліба. Викидати хліб у нас не прийнято. Я розмочив його у теплій воді, поклав у торбинку і виніс на подвір'я. Знайшов тихе місце і поклав хліб.

– Продовжіть історію, використовуючи опорні слова та малюнки.

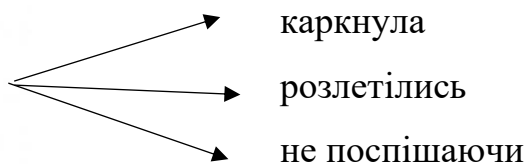
Першою прилетіла синичка.



Звідкілясь узялась зграйка горобців.



Раптом з'явилась ворона.



Мені було приємно: шматочок хліба, а стільки пташечок поласувало!

– Зробіть, будь ласка, запис заголовка «Шматочки хліба» та словничка слів таким чином (зразок на дошці):

Шматочки хліба

Синичка

Горобці

Ворона

чорна шапочка

галасливі

чорна

жовта грудка

забіякуваті

каркає

Наведемо фрагмент уроку на тему «Складаю речення. Розповіді про казкового героя» з використанням дружнього Storytelling:

– Діти, сьогодні ми з вами станемо працівниками рекламного агентства «2+Г». Наше завдання – скласти рекламну історію про героїв казкового героя.

– Вам потрібно дати відповіді на запитання із використанням тих персонажів і героїв, яких ви вибрали. Користуйтеся карткою-підказкою [101], яка є у вас на партах.

Картка-підказка

Жив _____

Де? Коли? Скільки часу? Із ким?

Одного разу _____

Що раптом трапилося? Приїхав друг, налетіла буря, упав стілець, прийшла звістка тощо.

Раптом трапилося _____

Перерахуйте всі події, які будуть описані. Напишіть, як змінювався герой протягом історії.

Напишіть, яка подія стала головною (вирішальною) для героя.

Напишіть, чим усе завершилося. Як змінився герой, що він зрозумів, що робитиме далі?

Чого учить нас ця історія?

Метою використання особистого Storytelling є складання історій про окремих людей та їх особистий досвід. Це важливий вид Storytelling, оскільки історії про власний досвід та переживання допомагають дитині зрозуміти себе, створювати власне висловлювання та підвищувати мотивацію до організації мовленнєвої діяльності. Застосування дружнього Storytelling дає можливість розвивати зв'язне мовлення учнів, учити будувати зв'язне висловлювання за власним задумом, формувати вміння добирати виразні мовні засоби під час складання зв'язного висловлювання, формувати мовленнєві вміння.

На заключному етапі ми запропонували учням 2-Г класу завдання на удосконалення роботи з формування таких мовленнєвих умінь, як відповідати на запитання за змістом прослуханого, вести діалог на теми, які викликають зацікавлення, створювати власні висловлювання з опорою на ілюстрації, читати мовчки, знаходити у тексті відповіді на запитання вчителя, перетворювати текстову інформацію на візуальну, дотримуватися культури оформлення роботи, писати прості тексти про свої думки, враження, спостереження. На цьому етапі ми вже застосували більш складніший вид

Stotyelling – jump story. Так, наприклад, під час вивчення теми «Узагальнення і систематизація знань учнів із розділу «Досліджую текст»» пропонуємо учням «Rory’s Story Cubes» (див. Дод. Д).

Наведемо фрагмент уроку:

1. Слухання тексту.

Василькові чоботи [55, с. 46]

Влітку мама купила Василькові гумові чоботи. Тільки взути хлопець їх не може: у всьому селі – жодної калюжі.

Ходить хлопчик по двору і щохвилини на хмаринку поглядає. А дощик собі спить. В’януть бабусині помідори, схилилися мальви у Марійки, чоботи без діла стоять.

Вийшла Марійка з подругами на подвір’я і заспівала дощику пісню. Линув рясно він на грядки і квіти. Василько взувся в чоботи і гайда по калюжах.

2. Змістовий аналіз тексту.

- Про що цей текст?
- Чому хлопчик так чекав дощу?
- А чому його не було?
- А хто, крім хлопчика, ще чекав дощику?
- Чому пішов дощ?
- Що зробив Василько після дощу?

3. Мовний аналіз тексту.

– Скажіть по-іншому: гумові (зроблені з гуми), рясно (густо), гайда (швиденько), линув (лється з великою силою).

– Які слова вжив автор замість слова Василько? (Хлоп’я, хлопчина.)

4. Структурний аналіз тексту.

- Цей текст – це розповідь чи опис?
- Назвіть зачин і кінцівку тексту. Про що піде мова в основній частині?
- Скільки абзаців у цьому тексті? (Якщо в учнів виникають труднощі, можна відкрити записані на дошці перші слова трьох абзаців.)
- Прочитайте план.

План

1. Васильку купили гумові чоботи.
2. В очікуванні дощу.
3. Линув дощ.
5. Складання переказу в парах. Редагування.
6. Складання власної фантастичної історії про чоботи.

– Діти, а зараз ми з вами перетворимося на чаклунів і зачаклуємо Василькові чоботи. Перед вами капелюх з кубиками, з якого потрібно обрати будь-яке зображення, яке необхідно використати у створенні власної фантастичної історії, скориставшись цеглинками-підказками:

- Перша фраза – гачок
- Щось трапилось
- Хто герой?
- З ким взаємодіє?
- У чому конфлікт?
- Дії героїв
- Неочікувана кінцівка

7. Запис складеної історії з використанням jump story.

Такі історії впливають на почуття дітей, а це слугує концентрації уваги на почутому. Розвивають усне та писемне мовлення, збагачують словниковий запас учнів, розвивають пізнавальний інтерес, критичне мислення, уяву, впливають на точність і чистоту мови. При використанні різних видів Storytelling на уроках української мови у дітей виникає потреба висловлюватись (щось розповісти, описати, пояснити, довести, когось переконати тощо). Отже, Storytelling дозволяє гармонійно розвивати всі види мовленнєвої діяльності та сприяє формуванню мовленнєвих умінь молодших школярів.

2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи

На підставі проведеного експерименту ми провели повторну діагностику сформованості рівнів мовленнєвих вмінь другокласників, для цього ми пропонували такі завдання з видів мовленнєвої діяльності:

1. Аудіювання.

– *Діти, уважно послухайте текст, тому що вам необхідно буде відповісти на запитання.*

Вишенька [55, с. 26]

Ходить Андрійкова мама по скрипучому снігу навколо вишеньки і журиється.

– *Ой лихо, горобці, подзьобали усі бруньки на деревах!*

Андрійко стоїть у маминих слідах і бачить на снігу луску від вишневих бруньок.

– *Мамо, – питає хлопчик, – а чому горобці унадились до наших вишень?*

– *А тому синку, що сніг засипав усю землю навкруги і голодні пташки ніякої поживи з-під нього дістати не можуть, – відповіла мати.*

Андрійко подумав трохи і притьмом кинувся до хати.

Незабаром повернувся із куснем хліба, покришив його і розсипав на снігу навколо вишні. І припрошує пташок:

– *Їжте, горобчики, їжте, сіренькі, на здоров'ячко!*

Словникова робота.

Унадились – часто з'являються.

Притьмом – дуже швидко.

Незабаром – скоро.

Тестові запитання.

1. Горобчики пошкодили бруньки чи кору вишень?

2. Горобчики дзьобали бруньки тому, що їм подобалося робити шкоду, чи тому, що їм нічого було їсти?

3. Андрійко розсердився на горобчиків чи пожалів їх?

4. Андрійко радився з мамою чи сам здогадався підгодувати горобчиків?

II. Письмо (учитель ще раз перечитує текст).

1. Запишіть ці слова у такому порядку, в якому відбувалися події, описані в тексті (слова записані на дошці): *ходить, бачить, унадились, кинувся, подумав, покришив.*

2. Допишіть словами тексту (вчитель читає запитання, а учні записують номер запитання і слово-відповідь).

1) Сніг (який?) *сипучий чи рипучий.*

2) Мама (що робить?) *сумує чи журиється.*

3) Сніг (що зробив?) *застелив чи засипав землю.*

4) Горобці не можуть дістати (що?) *поживи чи їжі?*

3. Запишіть пару слів, які римується (учитель читає кожен рядок слів двічі):

1) *хати, стелити, маги, дзьобати;*

2) *горобці, хлопчаки, на горобинці, молодці;*

3) *питає, дістає, грає, снідає.*

III. Читання. Переказ прочитаного тексту.

Як зайчик грівся проти місяця Вишенька [55, с. 25]

Холодно взимку зайчикові. Вибіг він на узлісся, а вже ніч настала. Сів зайчик під кущем, простяг лапки до місяця, просить:

– Місяцю, любий, погрій мене своїм промінням, бо довго ще сонечка чекати.

Шкода стало місяцеві зайчика, він і каже:

– Йди полем, я тобі світитиму дорогу, а ти прямуй до великої скирти соломи.

Пострибав зайчик, зарився у скирту, виглядає, усміхається:

– Спасибі, любий місяцю, тепер твоє проміння тепле-тепле.

Учні мовчки читають текст. Один учень переказує, інші удосконалюють переказ.

Творчий переказ: який сон міг приснитися зайчику?

IV. Говоріння. Стислий переказ учнями знайомої казки чи переглянутого фільму.

– *Діти, назвіть вашу улюблену казку або улюблений фільм. Спробуйте відтворити зміст прочитаного чи переглянутого. Висловіть свою думку та враження.*

Після реалізації розробленої нами системи роботи щодо формування мовленнєвих умінь з урахуванням висунутих умов ми здійснили повторну діагностику експериментального та контрольного класів, що дозволило прослідкувати динаміку змін рівня сформованості мовленнєвих умінь в 2-Г класі. Учням було запропоновано опитувальники, які застосовувалися на констатувальному етапі експерименту. Повторна діагностика показала такі результати у Криворізькій загальноосвітній школі I-III ступенів № 108:

– з високим рівнем у 2-В класі стало 36,7% (було 33,3%), а в 2-Г класі стало 34,4% (було 15,6%);

– з середнім рівнем у 2-В – 43,3% (було 43,3%), а в 2-Г – 43,7% (було 37,5%);

– низький рівень у 2-В класі залишився незмінним 20,0%, а у 2-Г класі стало 21,9% (було 46,9%).

Результати динаміки змін представлено також у таблиці (див. табл. 2.4. та діаграмі (див. рис. 2.13).

Таблиця 2.4.

**Результати проведення контрольного експерименту
з формування мовленнєвих умінь учнів других класів у %**

Рівні	2-В клас		2-Г клас	
	% (100)	Кількість учнів (30)	% (100)	Кількість учнів (32)
Низький	20,0%	6	21,9%	7
Середній	43,3%	13	43,7%	14
Високий	36,7%	11	34,4%	11

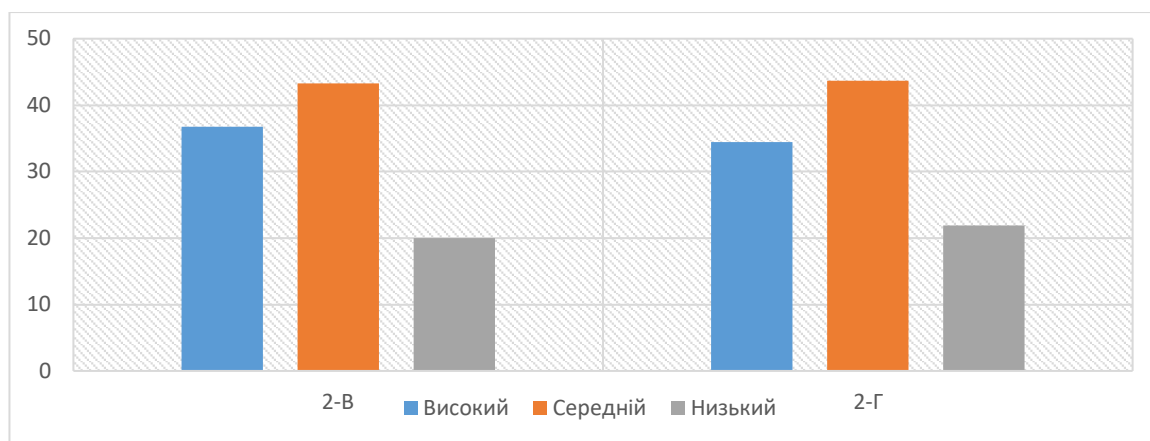


Рис. 2.13. Результати проведення контрольного експерименту з формування мовленнєвих умінь учнів других класів

Представимо порівняльний аналіз рівень сформованості мовленнєвих умінь учнів 2-Г класу до і після проведення експериментальної роботи (див табл. 2.5. та рис. 2.14.):

Таблиця 2.5.

Рівень сформованості мовленнєвих умінь учнів 2-Г класу до і після проведення експериментальної роботи

Рівень сформованості мовленнєвих умінь учнів експериментального 2-Г класу	До проведення експериментальної роботи		Після проведення експериментальної роботи	
	% (100)	Кількість учнів (30)	% (100)	Кількість учнів (32)
Низький	46,9%	15	21,9%	7
Середній	37,5%	12	43,7%	14
Високий	15,6%	5	34,4%	11

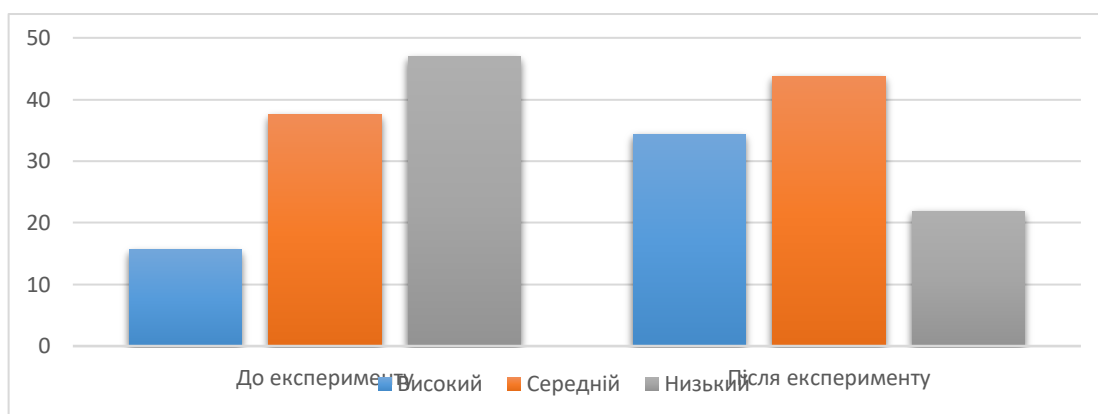


Рис. 2.14. Рівень сформованості мовленнєвих умінь учнів 2-Г класу до

і після проведення експериментальної роботи

Таким чином, порівнюючи результати контрольних даних з вихідним рівнем сформованості мовленнєвих умінь учнів других класів, можемо говорити про те, що в експериментальному 2-Г класі цей показник підвищився після реалізації розробленої нами системи роботи з дотриманням вищезазначених умов. Як бачимо, у 2-Г класі збільшилася кількість дітей з високим рівнем сформованості мовленнєвих умінь на 18,8%, з середнім рівнем сформованості мовленнєвих умінь збільшилася кількість дітей на 6,2%, а з низьким рівнем зменшилася на 25,0%, тоді як у 2-В класі кількість дітей з високим рівнем сформованості мовленнєвих умінь збільшилася на 3,3%, кількість учнів із середнім рівнем залишилася незмінною, а з низьким рівнем – зменшилася на 3,3%. Отримані дані контрольного етапу свідчать про достовірність висунутої гіпотези та ефективність розробленої моделі роботи з організації мовленнєвої діяльності засобом Storytelling, яка сприяє формуванню мовленнєвих умінь молодших школярів, адже у процесі цілеспрямованої роботи в учнів експериментального 2-Г класу порівняно з контрольним 2-В класом підвищився рівень сформованості мовленнєвих умінь другокласників.

Отже, можемо зробити висновок, що запровадження розробленої нами моделі роботи з ефективною організації мовленнєвої діяльності молодших школярів з урахуванням зазначених нами педагогічних умов визначення сутності та структури мовленнєвої діяльності, поетапного використання різних видів Storytelling другокласників, дозволяє підвищити рівень сформованості мовленнєвих умінь учнів 2 класу. Все це свідчить про достовірність висунутої гіпотези, досягнення поставленої мети, виконання усіх поставлених завдань дослідження та ефективність запропонованої нами методики формування мовленнєвих умінь засобом Storytelling.

Висновки до розділу 2

У нашому дослідженні ми виходили з того, що формування мовленнєвих умінь молодших школярів буде ефективним за таких умов: урахування сутності та структури мовленнєвої діяльності, поетапного використання різних видів Storytelling другокласниками, реалізації розробленої моделі з упровадження Storytelling як засобу ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів у 2 класі. Проведення серед учителів початкових класів анкетування «Чи використовуєте Ви Storytelling в шкільній практиці для ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів?» дало можливість зробити висновок про достатній рівень обізнаності вчителів щодо формування мовленнєвих умінь та низький рівень щодо використання Storytelling як засобу ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів.

Враховуючи результати виконання запропонованих завдань на діагностику сформованості мовленнєвих умінь та керуючись визначеними критеріями, ми отримали показники рівнів сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів: найнижчі показники виявлені у 2-Г класі: 46,9% (15 учнів) мають низький рівень, 37,5% (12 респондентів) – середній рівень, 15,6% (5 учнів) – високий рівень. Після впровадження розробленої нами моделі з організації мовленнєвої діяльності засобом Storytelling підвищився рівень мовленнєвих умінь учнів експериментального класу. Кількість дітей з високим рівнем сформованості мовленнєвих умінь збільшилася на 18,8%, а з низьким рівнем – зменшилася на 25,0%.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження дозволили зробити такі висновки:

1. Під мовленнєвою діяльністю ми розуміємо активний, цілеспрямований процес створення та сприйняття висловлювань у різних мовленнєвих ситуаціях. Специфікою мовленнєвої діяльності є її аспекти: мовна здатність, комунікативна потреба, комунікативна компетентність, мовна свідомість та мовна поведінка. На підставі основних видів мовленнєвих умінь (аудіювати, говорити, читати, писати) визначаємо чотири основні види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо.

2. До визначення Storytelling існують різні підходи. Його визначають як технологію, метод, прийом. Ми дотримуємося думки, що Storytelling є методом, адже дозволяє організувати взаємодію між оповідачем та слухачами, сприяє донесенню інформації до аудиторії шляхом розповідання різних повчальних історій з реальними чи вигаданими персонажами, пояснюючи це особливістю вікового сприйняття молодшими школярами. З огляду на особливості молодшого шкільного віку, ми використовували під час формування мовленнєвих умінь такі види Storytelling, як культурний, дружній, соціальний та jump story. Для успішного формування мовленнєвих умінь враховували такі принципи Storytelling: емоційність, активність, дуальність, переконливість, детальність, виразність, доцільність, лаконічність, змістовність та спиралися на мотиваційну, об'єднуючу, утилітарну й, безумовно, комунікативну функції розповідання історій.

3. Теоретично обґрунтували систему роботи з організації мовленнєвої діяльності учнів 2 класу засобом Storytelling на уроках української мови. Модель з організації мовленнєвої діяльності засобом Storytelling ґрунтувалася на діяльнісному підході. В основу побудови моделі покладено такі принципи: принцип особистісного розвитку дітей у формуванні мовленнєвої діяльності, принцип забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, мовленнєво-комунікативний принцип, принцип спілкування, принцип комплементарного розвитку мови і мовлення, діяльнісно орієнтований принцип, принцип

градації, принцип конформності, принцип комплементарності у розвитку лексико-граматичної будови мовлення, принцип опори на мовні моделі, лінгвосоціокультурологічний принцип.

4. Вивчення та аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури, осмислення традиційних та освітніх підходів до практики навчання у сучасній початковій школі та результати анкетування вчителів початкових класів підтвердили актуальність проблеми формування мовленнєвих умінь молодших школярів і виявили недостатню розробленість проблеми використання Storytelling як засобу ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів.

Враховуючи результати виконання запропонованих завдань на діагностику сформованості мовленнєвих умінь та керуючись визначеними критеріями, ми отримали показники рівнів сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів: у 2-Г класі: 46,9% (15 учнів) мають низький рівень, 37,5% (12 респондентів) – середній рівень, 15,6% (5 учнів) – високий рівень. Оскільки нами було виявлено, що у 2-Г у кількості 32 учні нижче рівень сформованості мовленнєвих умінь, то ми визначили даний клас як експериментальний задля проведення та апробації програми дослідно-експериментальної роботи, відповідно 2-В – контрольний клас у кількості 30 учнів.

5. У структурі формування мовленнєвих умінь молодших школярів виокремлено компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний. Відповідно до визначеної структури визначено критерії, показники та рівні сформованості мовленнєвих умінь учнів початкової школи. Критерії: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний. Визначені критерії та показники дали змогу виявити відповідні рівні сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів: високий, середній, низький. Виявлено вихідний рівень сформованості мовленнєвих умінь молодших школярів засобом Storytelling.

Нами було запроваджено поетапну систему моделі організації мовленнєвої діяльності молодших школярів засобом Storytelling. На першому

етапі нами було запропоновано дітям експериментального 2-Г класу завдання з формування мовленнєвих умінь слухати і розуміти співрозмовника, відповідати на запитання за змістом прослуханого, розповідати про свої спостереження, враження з використанням культурного та сімейного видів Storytelling. На другому етапі другокласникам пропонувались завдання з формування мовленнєвих умінь вести діалог на теми, які викликають зацікавлення, створювати власне висловлювання з опорою на ілюстрації, переказувати зміст прослуханого повідомлення, читати з відповідною інтонацією, дотримуватися культури оформлення роботи, записувати слова в таблицю. На діяльнісному етапі ми запропонували учням такі види Storytelling, як особистий, дружній. На заключному етапі ми запропонували учням 2-Г класу завдання на удосконалення роботи з формування таких мовленнєвих умінь, як відповідати на запитання за змістом прослуханого, перетворювати текстову інформацію на візуальну, писати прості тексти про свої думки, враження, спостереження. На цьому етапі ми вже застосували більш складніший вид Storytelling – jump story.

6. Розроблена та апробована нами система з ефективною організацією мовленнєвої діяльності молодших школярів з урахуванням зазначених нами педагогічних умов: визначення сутності та структури мовленнєвої діяльності, поетапного використання різних видів Storytelling другокласників, дозволяє підвищити рівень сформованості мовленнєвих умінь учнів 2 класу. Все це свідчить про достовірність висунутої гіпотези, досягнення поставленої мети, виконання усіх поставлених завдань дослідження та ефективність запропонованої нами методики формування мовленнєвих умінь засобом Storytelling.

Перспективним напрямом дослідження вважаємо вивчення проблеми забезпечення наступності між циклами початкової освіти у формуванні мовленнєвих умінь молодших школярів засобом Storytelling. Адже, ступінь сформованості умінь мовленнєвої діяльності є критерієм оцінки рівня володіння мовою та показником загальної культури людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бадер В. Розвиток мовлення школярів під час роботи над реченням. *Початкова школа*. 2000. № 8. С. 41–44.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей п'ятого року життя. Київ : Генеза, 2017. 184 с.
3. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. № 7. С. 130–135.
URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/download/176194/175995>
4. Брунер, Д. Культура образования / пер. Л. В. Трубицыной, А. В. Соловьева. Москва : Просвещение, 2006. 223 с.
5. Буховська О. Сучасні методи викладання: сторітеллінг як неформальний метод навчання. *Математика в рідній школі*. 2018. № 3. С. 43–48.
6. Варзацька Л. О. Навчання мови та мовлення на основі тексту : метод. посібник. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. 112 с.
7. Варзацька Л. О., Трохименко Т. О. Українська мова та читання : підручник для 2 кл. : у 2 ч. Ч. 1. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 160 с.
8. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення у початковій школі : метод. посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.
9. Вашуленко О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 20–24.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
11. Вторнікова Ю. С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць. Полтава, 2011. С. 88–94.
12. Выготский Л. С. Мышление и речь. Психика, сознание, бессознательное. (Собрание трудов.). Москва : Издательство «Лабиринт», 2001. 368 с.

13. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособ. для вузов. Москва : Книжный дом «Университет», 1999. 332 с.
14. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа. Головне вид-во, 1985. 360 с.
15. Гнаткович Т. Мовленнева діяльність учнів : психолінгвістичний аспект. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2013. № 8–9. С. 154–158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk_2013_8-9_45.
16. Гич Г. М. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності учнів ЗНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки. 2015. № 4. С. 188–191. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_4_44.
17. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Речевая коммуникация: учебник. Москва : ИНФРА-М, 2003. 272 с.
18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
19. 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.
20. Горобець С. В. Мовленнева діяльність і дискурсивна комп'ютерна спільнота: соціолінгвістичний аспект. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО психологія*. Київ, 2015. Вип. 31. С. 166–170. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu_2015_31_26.
21. Гуцалюк Т. Урок розвитку зв'язного мовлення у 2 класі з використанням технології «Сторітелінгу». *Початкова школа*. 2018. № 2. С. 15–17.
22. Гудзик І. П. Компетентнісно орієнтоване навчання російської мови у початкових класах (у школах з українською мовою навчання) : автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02; Національний педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 39 с.

23. Гуцалюк Т. Урок розвитку зв'язного мовлення у 2 класі з використанням технології «Сторітелінгу». *Початкова школа*. 2018. № 2. С. 15–17.
24. Гумбольдт В., Звегинцев. В. О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человеческого рода. *История языкознания XIX и XX веков в очерках и извлечениях*. Москва, 1960. Ч. 1. С. 68–86.
25. Державний стандарт початкової освіти (затверджений 21.02.2018 р. постановою № 87 Кабінету Міністрів України). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>.
26. Дзюбка Л. В., Гриценко Л. І. Діагностика навчальної мотивації : збірник методик. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
27. Ермолаева Ж. Е., Лопухова О. В. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе. *Концепт* : научно-методический журнал. 2016. № 6. С. 1–10.
28. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Москва : Академия, 2008. 104 с.
29. Залібовська-Ільницька З. В. Підготовка майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2009. 20 с.
30. Зелінська-Любченко К. О. Теоретичний аналіз досліджень проблеми мовленнєвої діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 1. С. 14–19.
31. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
32. Зимняя И. А. Речевой механизм в схеме порождения речи. *Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения*. Москва, 1969. С. 5–16.
33. Золочевська М. В., Назаренко Л. М. Мотиваційний аспект використання технології цифрового сторітелінгу. *Вісник Луганського національного*

- університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2019. № 1(1). С. 175–183. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2019_1\(1\)_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2019_1(1)_21).
34. Зорич С. Цікаво про нудне, або Мистецтво сторітелінгу. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 3. С. 33–35.
35. Калмиков Г. В. Професійно-мовленнєва діяльність суб'єкта в освітній комунікації. *Психолінгвістика*. 2013. Вип. 12. С. 76–82. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2013_12_10.
36. Калмикова Л. О. Психолінгвістичні принципи формування мовленнєвої діяльності в дітей старшого дошкільного віку. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 3. С. 54–60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2009_3_7
37. Калюжка Н., Самойленко Н. Сторітеллінг як один із методів підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного класу. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 26. Ч. 1. С. 92–98. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/download/167261/166816>
38. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1987. 190 с.
39. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
40. 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, м. Мукачєво, 25–26 жовтня 2018 р. Мукачєво, 2018. С. 175–176. URL: <https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2018>.
41. Ковтун О. В. Теоретичні аспекти поняття «загальномовленнєві уміння». *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського* : зб. наук. праць. Вип. 11–12. Одеса, 2010. С. 200–209.

42. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів. Київ : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. 368 с.
43. Компетентність молодших школярів. *Початкова освіта*. 2011. № 24. С. 3–32.
44. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2003. 463 с.
45. Кочергіна Л. Розвиваємо всі види мовленнєвої діяльності: з досвіду роботи з першокласниками. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2010. № 1. С. 70–74.
46. Кравцова І. А. Розвиток мовленнєвих здібностей молодших школярів у театральній-ігровій діяльності. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2006. Вип. 15. С. 378–383.
47. Крупа О. Математичний сторітеллінг. Чому урок має бути цікавим. *Математика*. 2018. № 14, липень. С. 4–9.
48. Крутій К., Зданевич Л. Сторітеллінг : мистецтво розповідання, або Як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2–6.
49. Кузнєцова О. О. Нейролінгвістичний погляд на психологічний механізм мовленнєвої діяльності. *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. Київ, 2004. Вип. 37. С. 30–36.
50. Курач С. М. Методика навчання відокремленим другорядним членам речення як засобу розвитку мовлення учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Південноукр. держ. пед. ім. К. Ушинського. Одеса, 1997. 24 с.
51. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. Москва, 1975. С. 146–173.
52. Леонтьев А. А. Основы психолінгвістики: учебник. Москва, 2003. 287 с.
53. Леонтьев А. А. Основы теории речевой деятельности. Москва, 1974. 368 с.
54. Леонтьев А. А. Психолінгвістика. Лінгвістический енциклопедический словарь. Москва : Наука, 1990. 967 с.

55. Лобчук О., Гудзик І. Мовленнєва діяльність на уроках рідної мови. 2-4 класи. Київ : Шкільний світ, 2006. 128 с.
56. Ломакович В. Я. Успішно орієнтовані вправи для розвитку мовленнєвої діяльності учнів. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія : Педагогіка. 2019. Вип. 11. С. 57–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkogpth_2019_11_8.
57. Лотоцька А. Організація дистанційного навчання у початковій школі : методичні рекомендації. *Початкова школа*. 2020. № 7. С. 1–8.
58. Львов М. Р. Методика розвитку речі младших школьників : пос. для учителя. 2-е изд., перераб. Москва : Просвещение, 1985. 176 с.
59. Лянна О. В. Мовленнєва діяльність як спосіб реалізації мовленнєвого спілкування. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 5. С. 143–150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_5_19.
60. Маковецька-Гудзь Ю. А. Storytelling в педагогічній практиці: розвиток комунікативного потенціалу. URL: http://kumlk.kpi.ua/sites/default/files/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf
61. Маленко О. О. Пізнаймо світ і мову. Тексти для вдосконалення пізнавальних та мовних компетентностей. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2020. № 14. С. 33–38.
62. Мамічева О. В., Кашєєва Ю. В. Ретроспективний аналіз проблеми розвитку мовленнєвої діяльності. *Вісник Одеського національного університету*. Серія : Психологія. 2013. Т. 18, Вип. 4. С. 202–208. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_psi_2013_18_4_29
63. Марченко Н. Дихотомія чи тріада «мовленнєва діяльність – мова – мовлення» у Ф. Де Соссюра. *Studia linguistica*. 2013. Вип. 7. С. 104–108. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Stling_2013_7_19
64. Мельничайко О., Н. Лисняк. Уроки української мови у 3 класі. Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. 272 с.

65. Мельничук О. С. Мова як суспільне явище і як предмет сучасного мовознавства. *Мовознавство*. 1997. № 2–3. С. 13.
66. Методика навчання української мови в початковій школі : навч. посібник / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера, 2012. 364 с.
67. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підруч. для студ. філол. ф-тів ун-тів / ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2009. 400 с.
68. Михасюк Т. В. Мовленнєвий розвиток молодших школярів у процесі позакласної народознавчої роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2012. 19 с.
69. Нагорна Л. Г., Комаревцева Н. Р. Кроки до оновлення змісту уроків української мови. *Початкове навчання та виховання*. 2019. № 16. С. 8–11.
70. Наумчук М. М. Сучасний урок української мови у початковій школі (методика і технологія навчання). Тернопіль, 2009. 352 с.
71. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
72. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf>
73. Онищенко І. В. Формування мовленнєвої культури в майбутніх учителів початкових класів. *Сучасна освіта: реалії та перспективи* : зб. наук. і наук-метод. праць. Кривий Ріг, 2010. Вип. 2. С. 33–39.
74. Орап М. О. Мовленнєва компетенція та мовленнєва діяльність у структурі мовленнєвого досвіду особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. Харків, 2014. Вип. 48. С. 78–91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2014_48_22
75. Осадченко І. І. Стимулювання творчої активності молодших школярів засобами поетичного слова : дис... канд. пед. наук: 13.00.09 ; Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2005. 242 с.

76. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. Москва : Русский язык, 1977. 216 с.
77. Пінчук В. М. Активізація мовленнєвої компетенції учнів на уроках. *Англійська мова та література*. 2020. № 22. С. 9–14.
78. Пірошенко С. Ю. Комунікативні параметри мовної особистості в освітньому дискурсивному просторі. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. праць. Хмельницький, 2013. Вип. 14. С. 356–360.
79. Поліщук Ю. С. Формування ключової комунікативної компетентності молодших школярів в умовах карантинних обмежень. Шифр «Ключ» : наук. робота. Вінниця, 2021. 57 с.
80. Пономарьова К. І. Українська мова та читання : підручник для 2 кл. : у 2 ч. Ч. 1. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с.
81. Попович Л. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2015. № 1. С. 52–54.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2015_1_14.
82. Притулик Н. Формування умінь українського комунікативного мовлення в умовах російсько-української двомовності. *Початкова школа*. 2004. № 6. С. 12–15.
83. Психологія мовлення і психолінгвістика : навч. посіб. для ВНЗ. Л. О. Калмикова, Г. В. Калмиков, І. М. Лапшина, Н. В. Харченко. Переяслав-Хмельницький : Вид-во «Фенікс», 2008. 233 с.
84. Радченко С., Лисевич О. Узагальнюючий урок читання як засіб мисленнєвого і мовленнєвого розвитку учнів. *Проблеми вдосконалення навчально-виховного процесу в початковій школі* : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2007. С. 157–159.
85. Розвиток зв'язного мовлення. 1–4 класи / Н. М. Пинда, І. В. Заїка, С. А. Макарук, Н. П. Уткіна. Київ : Видав. дім «Перше вересня», 2017. 180 с.
86. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Питер, 2002. 720 с.
87. Рудіна М., Шванова О. Технологія сторітеллінгу в системі формування фахової компетентності майбутніх перекладачів. *Гуманітарна освіта у*

технічних вищих навчальних закладах. 2018. Вип. 38. С. 26–31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gotvnz_2018_38_7.

88. Савина Е. А. Введение в психологию. Курс лекций. Москва : «Прометей» МПГУ, 1998. 252 с.

89. Савінова Н. В. Теоретико-методичні засади диференційованої логопедичної корекції: монографія. Миколаїв : НУК, 2012. 284 с.

90. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах : пос. для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 334 с.

91. Савченко О. Я. Українська мова та читання : підручник для 2 кл. : у 2 ч. Ч. 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с.

92. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй / пер. с англ. А. Анваера. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2013. 272 с.

93. Симоненко К. О. Застосування технології «Storytelling» у навчанні англійської мови молодших школярів. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>.

94. Скакун Н. С. Використання вчителем природничих наук сторітеллінгу як інструменту розвитку креативності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2018. Вип. 61. Т. 1. С. 184–188.

95. Скуратівський Л. Мотив як рушійна сила пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення мови. *Дивослово*. 2005. № 2. С. 4.

96. Словник - довідник з української лінгводидактики / за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2015. 320 с.

97. Смілянець С. Комунікативна компетентність учнів. Використання інтерактивних вправ для формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова освіта*. 2017. № 9. С. 14–29.

98. Солодар Л.В. Діалогічне мислення – основний вид мовленнєвої діяльності при вивченні української мови як іноземної. *Гуманізм та освіта* : зб. матер. X Міжнар. наук.-практ. конференції, м. Вінниця, 14–16 вересня 2010 р. Вінниця, 2010. С. 350–354.

99. Соняк Н. Л. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі роботи з текстом : зв'язків : автореф. дис. к-та пед. наук: 13.00.09 ; Тернопільський національний педагогічний ун-т імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2018. 18 с.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gumc_2012_1_17
100. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. Москва, 1933. 366 с.
101. Сторітелінг. Заговори, щоб я тебе побачив. *Блог методиста з початкової освіти Гордіюк Надії.* URL: https://gordiuknadija.blogspot.com/2019/02/blog-post_24.html
102. Тимошук О. Метод «Сторітелінг». Мистецтво розповідати. *Шкільний світ.* 2018. № 2, січень. С. 5–7.
103. Тимчук Л. Педагогічний потенціал мистецтва оповіді: зарубіжний досвід навчання дітей розповідати історії. *Початкова школа.* 2015. № 1. С. 48–51. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2015_1_13.
104. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 366 с.
105. Ткаченко К. О. Змістово-структурові аспекти поняття «комунікативні уміння». *Вісник Черкаського університету.* Серія : Педагогічні науки. Черкаси, 2018. № 10–11.
URL: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/download/3199/3388>.
106. Турко О., Кравчук Т. Мовленнєва діяльність учнів початкової школи в контексті сучасних освітніх реформ. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2018. Вип. 24(2). С. 371–377.
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2018_24\(2\)_66](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2018_24(2)_66)
107. Удич З. І. Сторітеллінг (storytelling) у підготовці майбутніх учителів інклюзивних класів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* Серія : Педагогічні науки. Чернігів, 2018. Вип. 151(1). С. 301–306. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_151\(1\)_69](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_151(1)_69).

108. Українська мова та читання 2 клас : підручники. URL:
<https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/2-klas/ukraska-mova-ta-chitannya-2-klas/>
109. Уланович О. И. Психолінгвістика: учеб. пособие. Минск : Издво Гревцова, 2010. 240 с.
110. Федчик В. А. Теорія мовленнєвої діяльності як основа методики розвитку мовлення. URL:
http://www.rusnauka.com/22_NIOBG_2007/Philologia/25160.doc.htm
111. Філософський енциклопедичний словник / голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
112. Хома Т. В. Поняття «мови», «мовлення» та «культури мовлення» у науково-лінгвістичній літературі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*: зб. наук. праць. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2011. Вип. 20. С. 173–175.
113. Хома О., Ліба О. Формування компетентностей у молодших школярів в контексті сучасних освітніх реформ. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2. С. 291–302. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2018_1-2_24
114. Хорошковська О., Петрук О. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови. *Початкова школа*. 2010. № 12. С. 11–15.
115. Хорошковська О., Петрук О. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови. *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 12–15.
116. Хорошковська О. Формування умінь мовленнєвої діяльності (аудіювання й говоріння) в учнів початкових класів на уроках української мови як державної. *Початкова школа*. 2011. № 12. С. 12–16.
117. Черногрудова Е. П. Основы речевой коммуникации : учеб. пособие. Москва : Экзамен, 2008. 128 с.
118. Чипурко В. П. Українська мова та читання : підручник для 2 кл. : у 2 ч. Ч. 2. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 160 с.

119. Шпачук Л. Р., Зіненко І. А. Шляхи забезпечення успішного розвитку діалогічного мовлення як одного з видів мовленнєвої діяльності молодших школярів. *Теорія і практика формування мовної особистості в умовах сучасних технологій навчання і виховання в загальноосвітніх закладах та вищій школі* : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2012. Вип. 5. С. 11–16.
120. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Москва : Наука, 1974. 428 с
121. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.
122. Яремчук Н. Говоріння як наукове поняття [мовленнєва діяльність учнів]. *Українська мова і література в школі*. 2011. № 1. С. 10–15.
123. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посібник. Київ : Академія, 2011. 304 с.
124. Armstrong D. *Managing by Storying Around: A New Method of Leadership* New York : Doubleday Currency, 1992. 272 p.
125. Egan K. *Teaching as Story Telling: An Alternative Approach to Teaching and Curriculum in the Elementary School*. Chicago : University of Chicago Press, 1986. 122 p.
126. Savignon SJ. Communicative competence In: Lontas JI, editor. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. John Wiley & Sons; 2018. P. 1–7. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/9781118784235.eelt0047>.
127. *Teaching and Learning 21st Century Skills in Maine*. URL: https://usm.maine.edu/sites/default/files/cepare/Teaching_and_Learning_21st_Century_Skills_in_Maine.pdf .
128. *The Future of Jobs. Report 2020*. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета

«Чи використовуєте Ви Storytelling в шкільній практиці для ефективної організації мовленнєвої діяльності молодших школярів?»

1. Чому, на Вашу думку, організація мовленнєвої діяльності є важливою складовою підготовки молодших школярів?
2. Чи задоволені Ви рівнем комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів?
3. Які мовленнєві вміння Ви розвиваєте на уроках української мови?
4. Які методи використовуєте для підвищення мотивації з організації мовленнєвої діяльності?
5. На яких уроках Вам краще вдається формувати мовленнєві вміння?
6. Чи використовували Ви Storytelling як мотивацію до формування мовленнєвих умінь? Які виникали у Вас труднощі?
7. Чи достатньо методичної літератури з проблеми дослідження?

Чому, на Вашу думку, організація мовленнєвої діяльності є важливою складовою підготовки молодших школярів? *

Організація мовленнєвої діяльності молодшого школяра визначається рівнем володіння мовленнєвих умінь учнями початкових класів.

Чи задоволені Ви рівнем комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів? *

Частково задоволена.

Які мовленнєві вміння Ви розвиваєте на уроках української мови? *

Слухати, розуміти навчальний матеріал, відповідати на запитання, висловлювати власну думку з приводу почутого чи прочитаного.

Які методи використовуєте для підвищення мотивації з організації мовленнєвої діяльності? *

Створення проблемних ситуацій та ситуацій успіху

Чи достатньо методичної літератури з проблеми дослідження? *

Так, але тільки на інтернет ресурсах, до яких не завжди є доступ.

Додаток Б

Анкета «Мотиви вибору друга»

Мета: визначити мотивацію дружби дитини з іншими дітьми.

Порядок проведення: дитина отримує декілька бланків анкети відповідно до кількості її друзів.

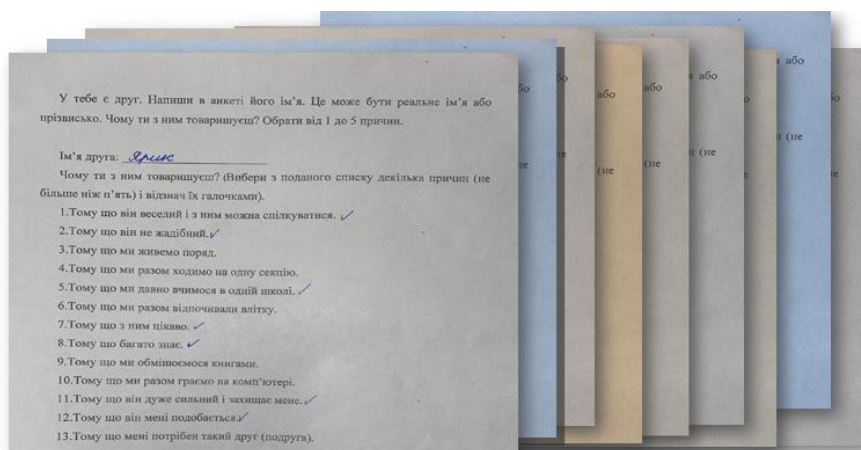
Інструкція для дитини: У тебе є друг. Напиши в анкеті його ім'я. Це може бути реальне ім'я або прізвисько. Чому ти з ним товаришуєш? Обрати від 1 до 5 причин.

Бланк анкети

Ім'я друга: _____

Чому ти з ним товаришуєш? (Вибери з поданого списку декілька причин (не більше ніж п'ять) і відзнач їх галочками).

№	Причина
1.	Тому що він веселий і з ним можна спілкуватися.
2.	Тому що він не жадібний.
3.	Тому що ми живемо поряд.
4.	Тому що ми разом ходимо на одну секцію.
5.	Тому що ми давно вчимося в одній школі.
6.	Тому що ми разом відпочивали влітку.
7.	Тому що з ним цікаво.
8.	Тому що багато знає.
9.	Тому що ми обмінюємося книгами.
10.	Тому що ми разом граємо на комп'ютері.
11.	Тому що він дуже сильний і захищає мене.
12.	Тому що він мені подобається.
13.	Тому що мені потрібен такий друг (подруга).



Додаток В

Методика вивчення мотивів навчальної діяльності учнів за Б. Пашнєвим [27]

Інструкція. Прочитайте пари запитань. Виберіть з кожної пари те запитання, яке найточніше відображає ваше бажання вчитися. Номер запитання й літеру варіанта відповіді запишіть в аркуші для відповідей. Майте на увазі, що запитання весь час повторюються, однак кожного разу в новому поєднанні. Тут немає «хороших» або «поганих» відповідей. Вибираючи одне й відкидаючи інше запитання, ви виявляєте власну індивідуальність.

Оцінювання. Відповідь оцінюється в 1 бал.

Текст анкети

1

А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? АБО

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

2

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

3

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови? АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

4

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще? АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, не бути гіршим за інших?

5

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? АБО

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

6

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів? АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

7

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною? АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

8

А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? АБО

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

9

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

10

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

11

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів? АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

12

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови? АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

13

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною? АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

14

А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

15

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

16

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

17

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів? АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

18

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови? АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

19

А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

20

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

21

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

22

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів? АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

23

А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

24

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

25

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

26

А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

27

А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

28

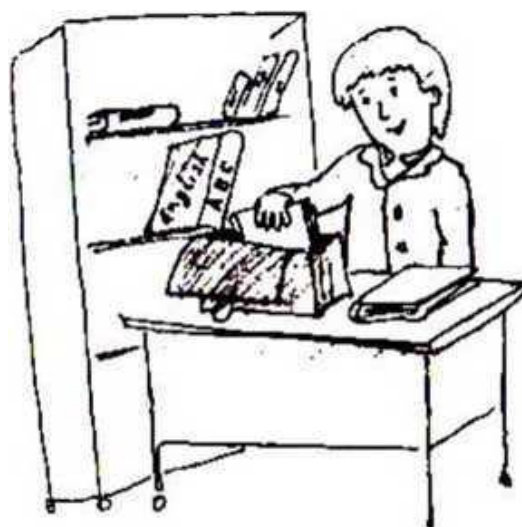
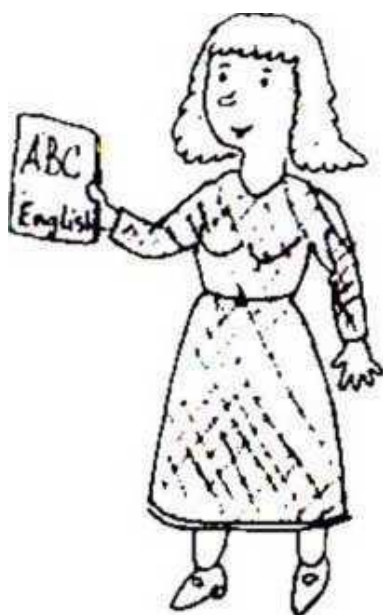
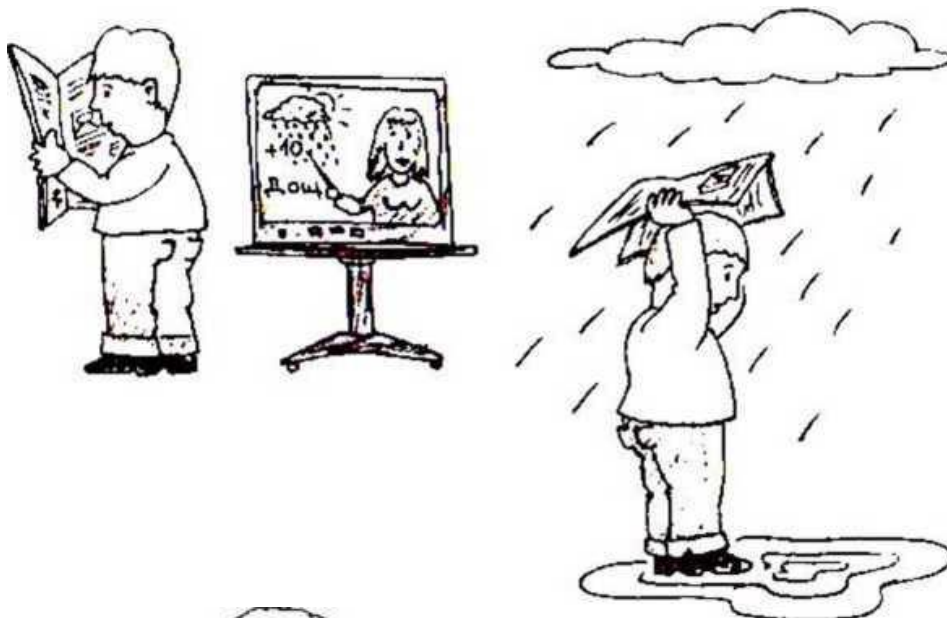
Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

Буква	Пояснення
А	мотив зовнішнього примусу, уникання покарання
Б	соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності
В	пізнавальний мотив
Г	мотив престижу
Д	мотив матеріального добробуту
Е	мотив отримання інформації
Ж	мотив досягнення успіху
З	мотив орієнтації на соціально залежну поведінку

Додаток Г

Складання історії з використанням культурного Storytelling



Додаток Д
Складання jump story за допомогою «Rory's Story Cubes»



