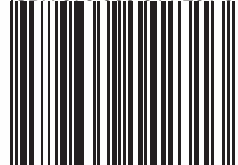




Марія Кірик
Людмила Данилова

**НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА:
ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

ISBN 978-966-914-231-3



9 789669 142313 >

Марія Кірик, Людмила Данилова

**НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА:
ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Навчально-методичний посібник

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України

Львів
Видавництво «Світ»
2019

УДК 373.3(477)(072)
К43

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
(наказ Міністерства освіти і науки України від 04.09.2019 № 1178)*

Видано за державні кошти. Продаж заборонено

Рецензенти:

- Л. П. Ходанич* – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри психології та педагогіки, доцент Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти;
О. В. Грабовський – кандидат біологічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій, доцент Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти;
Л. І. Горгош – учитель початкових класів Середнянської загальноосвітньої школи I–III ступенів Ужгородського району Закарпатської області, вчитель-методист.

Кірик М.

К43 Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти : навч.-метод. посіб. / М. Кірик, Л. Данилова. – Львів : Світ, 2019. – 136 с.

ISBN 978-966-914-231-3

У посібнику висвітлено особливості реформування початкової школи, подано методичні поради щодо компетентнісно-інтегрованого підходу й навчання молодших школярів, науково-теоретичне обґрунтування нових понять. Аналізуються можливі напрями інтеграції в початковій школі, опанування педагогічними технологіями інтегрованого навчання як одного зі способів організації діяльності молодших школярів у світлі вимог Нової української школи.

Наголошено на важливості врахування індивідуальних психологічних і вікових особливостей дітей при організації навчання. Пропонуються елементи сучасних методик, методів, прийомів і засобів навчання, в основу яких покладено систему інтегративного підходу, та шляхи їх використання в навчальному процесі.

Для вчителів початкових класів, студентів педагогічних коледжів і педагогічних інститутів, вихователів груп продовженого дня.

УДК 373.3(477)(072)

ISBN 978-966-914-231-3

© Кірик М. Ю., Данилова Л. І., 2019
© Шутурма М. С., художнє оформлення, 2019
© Видавництво «Світ», оформлення, 2019

*Усе на світі має свій початок:
для колосу – зернятко у ріллі,
для річечки – джерельце непочате,
а для народу – дітоньки малі. . .
Даруй дитині благодаті рай,
відчутти дай, що все довкола – любе.
Коли любов хлюпоче через край,
дитя зросте і світ цей приголубить.*

О. Тимофєєва

СЛОВО ДО ЧИТАЧА

Щоб учити дітей по-новому у новій школі, потрібні не лише інструменти – сучасні підручники, посібники, новітнє обладнання, облаштовані зручними меблями класні кімнати, а передусім озброєні необхідними знаннями вчителі, мотивовані позитивним ставленням держави до професії вчителя. Сьогодні роль учителя змінюється. Його вже не сприймають як безпосереднє джерело знань, бо знання можна почерпнути з інтернету, з різноманітних книг чи з інших джерел. Головне зараз – навчити учнів учитися, бо коли дитина займається тим, що їй подобається, вона знаходить для цього сили та енергію. І школа покликана стати тим середовищем, в якому можна все це втілити в життя.

Нова українська початкова школа очікує вчителя-партнера з високими людськими цінностями, педагога-гуманіста, який з любов'ю і повагою ставиться до дитини. Це ті необхідні риси, без яких учителеві робити в школі нічого. Щоб учителя поважали, щоб до нього тягнулися учні і батьки, він має бути насамперед високоосвіченою, компетентною, толерантною, висококультурною особистістю, яка знає більше, бачить далі, розгортає світоглядні горизонти учня й може навчити його чогось такого, чого не навчить інший.

Ви обрали професію вчителя початкових класів – одну з найважливіших і найскладніших педагогічних професій, яка вимагає від вас не тільки давати знання, а й докладати чимало зусиль, щоб розвивати, захищати, оберігати, наставляти, вміти розгледіти в кожному своєму учневі «золоте зернятко» і допомогти йому «прорости», виховати достойну людину.

Державотворчі процеси виявили невідповідність між чинною системою освіти і потребами людини, суспільства і значною мірою актуалізували проблему створення адекватної часові Нової української школи, зорієнтованої на всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей і розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному інформаційному суспільстві.

Той, хто хоче змінити світ, повинен починати з себе! Сьогодні вимагає від кожного вчителя відповідальності за свою роботу, відмови від шаблонних форм і методів навчання, уміння творчо працювати, саме тому потрібно себе постійно удосконалювати.

Цього вимагає «Професійний стандарт вчителя початкових класів» (2018), розроблений Міністерством освіти і науки України спільно з представниками освітянської спільноти та педагогічних вишів і затверджений на національному рівні Міністерством соціальної політики України.

У документі чітко окреслені функції вчителя:

- планування і здійснення освітнього процесу;
- забезпечення і підтримка навчання, виховання й розвитку учнів в освітньому середовищі й родині;
- створення освітнього середовища;
- рефлексія та професійний саморозвиток;
- провадження педагогічних досліджень;
- надання методичної допомоги колегам з питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти;
- узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті;
- оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти.

Для кожної функції конкретизовано професійні компетентності, знання, вміння та навички. Описані також предмети та засоби праці вчителя.

«Це вперше не тільки на національному рівні затверджено професійний стандарт, а й докладно, по полицях розкладено, яку кваліфікацію повинна мати людина, що хоче бути або працює вчителем. У цьому документі немає розмитих формулювань, кожна компетентність, знання, вміння чітко виписані. Й це дуже важливо, адже так ми дали абсолютно новий інструмент і для роботодавців, і для університетів, що готують майбутніх педагогів», – пояснила Лілія Гриневич. Професійний стандарт пропонують використовувати для оцінювання кваліфікації вчителя під час його прийняття на роботу, атестації чи сертифікації, присвоєння категорії тощо. Він є своєрідною «дорожньою картою» вищих педагогічних закладів освіти, які готують фахівців для початкової школи. Отже, професійний стандарт слугуватиме основою для створення відповідного стандарту вищої освіти.

Нам, колеги, випала честь реформувати українську початкову школу, що є першим кроком на шляху історичної модернізації всієї української системи освіти. Головна мета реформи – створити школу, у якій буде приємно навчатися, яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у житті. Учитель повинен не лише вчити, виховувати, розвивати, а й любити своїх учнів, бо батьки довіряють нам своє найрідніше, кровне – дитину, яка за нашої допомоги має стати особистістю.

Лише усвідомивши філософію Нової української школи, зможемо реалізувати її цілі й завдання, починаючи з реформи початкової освіти, яка послужить фундаментом для успіху та самореалізації особистості.

У початковій освіті десятиліттями панує предметна система навчання, що полягає в автономному вивченні різних сфер дійсності, здобутті знань у тій чи іншій галузі, які недостатньо пов'язані між собою.

Реформування сучасної початкової освіти передбачає подолання ізольованого викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм, які орієнтують освітній процес на розвивально-продуктивний інтегративний підхід і розвиток критичного мислення здобувачів освіти.

Уперше в історії української початкової освіти пропонується інтеграційний підхід до організації навчання як база для формування цілісного сприйняття навколишнього світу. Специфіка роботи вчителя початкових класів дає змогу впровадити інтеграцію в навчальний процес уже на самому його початку.

Щоб успішно виконати завдання, окреслені Державним стандартом початкової освіти, Типовими освітніми програмами початкової школи, учитель має усвідомити філософію, теорію та базові аспекти методики інтегрування навчального матеріалу конкретних освітніх галузей, оволодіти методикою інтегрованого уроку, враховувати індивідуальні особливості шестирічних здобувачів освіти.

Традиційні дидактика, методика навчання початкової школи не передбачали розкриття наукових понять інтеграції змісту освітніх галузей. Методика інтегрованих уроків мало досліджена й науковцями.

Мета цього посібника – допомогти вчителю з'ясувати сутність нових інтеграційних підходів, зрозуміти значення термінів, обґрунтувати їх актуальність і подати практичні поради щодо застосування цих знань при організації навчально-виховного процесу з шестирічками.

Посібник складається з двох розділів, у яких висвітлено науково-теоретичні аспекти індивідуальних особливостей шестирічних здобувачів освіти; обґрунтовано інтегративний підхід на початковому етапі освіти, описано методика, прийоми, методи навчання та наведено методичні поради щодо доцільності інтегрування окремих предметів у курси. Доповнюють видання список літератури і джерел та додатки.

Посібник призначений для викладачів педагогічних вищих закладів освіти, науковців, учителів-новаторів, аспірантів, магістрантів і студентів, які працюють у сферах теорії й практики організації та здійснення освітнього процесу початкової школи. Сподіваємося, що він зацікавить усіх, кому не байдужа доля початкової освіти й наймолодших громадян України, хто шукає оптимальних шляхів до майбутнього й прагне працювати й жити творчо.

Хочемо поділитися своїми матеріалами з тими, кому бракує знань, досвіду саме з перелічених питань.

*Успіхів вам, шановні колеги-педагоги, читачі,
будівничі Нової української початкової школи!*

1. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Не навчаймо дітей так, як навчали нас, –
вони народилися в інший час.*

Народна мудрість

Особливістю сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної. Інноваційне навчання вимагає пріоритетної уваги до конкретизації навчального змісту і методик, які формують світогляд, ціннісні орієнтації, уміння самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання і самореалізації з високою моральністю, особистісною відповідальністю, внутрішньою свободою, налаштованістю на максимальну самореалізацію, здатністю досягати високої мети раціональним шляхом і конкретними засобами.

Історично склалося так, що початкова освіта є першою сходинкою системного здобуття освіти людини взагалі. Унікальність (за О. Савченко) початкової школи в тому, що вона становить цілісну систему (тривалість навчання, багатопредметність і систематичність зв'язків між ними, перший цілеспрямований етап навчальної діяльності, керує навчально-виховним процесом один учитель тощо).

Упродовж багатьох десятиліть неодноразово робилися спроби її змінити (тривалість, зміст, назву тощо). Навіть за роки незалежності України найбільших змін зазнала саме початкова школа: змінювалися концепції, закони, стандарти, програми, підручники, нормативна база, терміни навчання, зміст тощо, а завершувалося усе початком нової модернізації без аналізу, експертних висновків попередніх нововведень. Хочеться вірити, що задекларовані принципи Концепції нової української освіти стануть пріоритетними, загальнодержавними, а зміни дадуть змогу досягти бажаного результату. Будь-яка реформа вимагає часу. Це багаторічний, тривалий процес.

Хронологічний аналіз розбудови початкової освіти в Україні за період від 1930 до 2010 років (за О. Савченко) свідчить про те, що термін навчання змінювався у межах чотирьох-трьох років, а віковий ценз знизився з восьми до шести років. На жаль, дидактика початкової освіти (методики, методи, прийоми тощо) змінюється й пристосовується до значно молодших учнів дуже повільно.

Необхідність змін в освіті усвідомлюють усі: вчителі, діти, батьки, суспільство. Які саме зміни потрібні? З чого починати? Що нам, учителям, таким різним за освітою, віком, досвідом, педагогічною компетентністю, потрібно знати насамперед і як діяти (навчати, виховувати, розвивати тощо), щоб не нашкодити дитині, мотивувати її до навчання, стати її парт-

нером, не обмежуючи її, домогтися бажаного результату?! Відповідь однозначна – **потрібна реформа.**

Нова освітня політика України повинна соціально, ментально і культурно відтворювати потреби українського суспільства і держави; стати органічною складовою міжнародної системи освіти, відображаючи її загальнолюдські потреби та інтереси; формувати всебічно розвинену та соціально зрілу, національно свідому особистість. Загальновизнаною є істина: які ідеї, зміст і морально-етичні норми сповідуються й реалізуються сьогодні освітою, таким буде суспільство у недалекому майбутньому.

Однак модернізувати початкову освіту шляхом тільки істотного оновлення змісту без зміни науково-теоретичних засад методики неможливо. Потрібна методика викладання у початковій школі, що орієнтується на шестирічного здобувача освіти ХХІ століття, в основу якої покладено принцип педагогіки – «партнерства» – допомогти виявити, розкрити та розвинути здібності, таланти й можливості кожної дитини (неповторної, обдарованої від природи унікальними здібностями) через спілкування, взаємодію та співпрацю трьох складових: учителя, учня й батьків. Усі вони об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

В. Сухомлинський писав: «Якщо вчитель став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло». Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію «вчитель–учень», а це:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог–взаємодія–взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) тощо.

У Державному стандарті початкової освіти (2018) враховано Рекомендації Європарламенту та Ради ЄС, в яких визначені основні компетентності, що мають бути сформовані через освіту, необхідні кожній людині для особистого становлення та розвитку, активного громадянства, соціального включення та зайнятості, й окреслено ключові компетентності Нової української початкової школи:

1) *вільне володіння державною мовою*, що передбачає уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідом-

лення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

2) *здатність спілкуватися рідною* (у разі відмінності від державної) та *іноземними мовами*, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування;

3) *математична компетентність*, що передбачає виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі, моделювання процесів і ситуацій зі застосуванням математичних відношень і вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань і вмій в особистому й суспільному житті людини;

4) *компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій*, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження й дослідження;

5) *інноваційність*, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади;

6) *екологічна компетентність*, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, збереження природи для сталого розвитку суспільства;

7) *інформаційно-комунікаційна компетентність*, що передбачає опанування основами цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях;

8) *навчання впродовж життя*, що передбачає опанування уміннями й навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення особистих навчальних цілей і способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі;

9) *громадянські та соціальні компетентності*, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівності можливостей, що передбачає

ють співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активну участь у житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів, та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя;

10) *культурна компетентність*, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості;

11) *підприємливість і фінансова грамотність*, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння, як читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно й письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, ухвалювати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами.

Розвиток таких компетентностей здобувачів початкової освіти в демократичному суспільстві відбуватиметься на інтегративних засадах, тобто наскрізно, шляхом об'єднання окремих предметів в інтегровані курси. Базовий навчальний план початкової освіти Державного стандарту початкової освіти передбачає можливість інтегрувати навчальний матеріал у змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у формі модулів.

Отже, реформування сучасної початкової освіти передбачає скорочення кількості предметів за рахунок інтеграції навчального матеріалу, а це – не стільки поєднання окремих навчальних предметів в один, як поширення принципу доцільності на весь зміст початкової освіти.

Виклики освіти зобов'язують кожного причетного до початкової школи критично проаналізувати свої знання, уміння, бажання й готовність до радикальних змін, нововведень.

1.1. Методологічні аспекти вікової характеристики та індивідуальних особливостей шестирічних здобувачів початкової освіти

Готовність до систематичної навчальної діяльності, витривалість до навантаження і здатність до адаптації організму шестирічної дитини вивча-

ють науковці, психологи і педагоги. Вони відзначають недоліки в організації навчання дітей шестирічного віку, застосуванні методів і прийомів навчання, використанні можливостей роботи з ними. Знання психологічних, фізіологічних, психолінгвістичних, педагогічних основ розвитку шестирічного здобувача освіти допоможе вчителю швидше налагодити партнерські стосунки, краще спланувати навчальний процес, удосконалити і пристосувати традиційні методики та впровадити нові технології, методики, методи, прийоми й засоби навчання.

Шестирічний першокласник (за В. Бондарем) відрізняється від семирічного віковими особливостями:

- *фізичними*: постійно поспішає, голосно реагує на події, любить гратися, гуляти на свіжому повітрі, легко втомлюється тощо;

- *соціальними*: прагне бути першим, виявляє дух суперництва, радіє похвалі, заохоченню та болісно сприймає невдачі, може бути розсудливим, іноді дразнить чи критикує, велике значення мають друзі тощо;

- *мовними*: розмовляє голосно та збуджено, часто скаржиться, любить розгадувати загадки, пояснює різні речі, показує їх і коментує тощо;

- *пізнавальними*: любить запитувати, цікавиться новими іграми, ідеями, любить розфарбовувати, малювати, береться за багато справ, які не в змозі виконати, виявляє інтерес до навчання тощо.

Учителю важливо усвідомити, що шестилітні діти за рівнем свого розвитку залишаються дошкільниками (за В. Бондарем), для яких навчання – ще невідоме поле діяльності. Дитина спроможна усвідомити, а не просто завчити наукове поняття тільки тоді, коли виникають і складаються *асоціативні образи* завдяки величезній роботі мислення, почуттів, уяви, які можна перевірити психомоторними діями з предметами, їх моделями чи схемами.

1.1.1. Індивідуальні особливості шестирічних здобувачів освіти

Індивідуальні особливості дитини 5–6 років (сенситивний період) досліджували відомі психологи, лінгводидакти, сучасні дидакти, а саме Л. Виготський, А. Лурія, І. Зимня, С. Рубінштейн, М. Монтесорі, В. Бондар, М. Вашуленко, О. Савченко та інші. Узагальнивши їхні дослідження щодо довільного сприймання дітьми навчального матеріалу, доходимо таких висновків про особливості дітей шестирічного віку:

- стійкість і зосередженість шестирічок залежить від сили або інтенсивності збудження, що забезпечується силою впливу об'єктів діяльності, індивідуальними можливостями особистості – значущістю для неї діяльності, інтересом до неї;

- недостатність розвитку уважності, уміння володіти власною увагою, зосереджуватися (А. Лурія);

– розсіяність та відволікання, нездатність без зовнішнього заохочення спрямовувати й підтримувати свою увагу в процесі діяльності власними внутрішніми засобами;

– порушення в поведінці, які можуть бути спричинені недорозвиненістю центральної нервової системи (вікова незрілість) і незначним ушкодженням мозку (проблеми вагітності та пологів), які можна лікувати, а також педагогічними прорахунками (за В. Бондарем);

– у цьому віці може спостерігатися агресивність (фізична, вербальна); запальність, гарячкуватість; пасивність; гіперактивність, що призводить до нестійкості уваги, егоцентризму, спонтанності, швидкої втомлюваності тощо (за В. Бондарем);

– у шкільному віці дитина спочатку планує в мовленні потрібну їй дію й лише після цього діє (за Л. Виготським).

Учителю слід усвідомити, що *сприймання* – це процес відображення в мозку дитини предметів та явищ загалом, у сукупності всіх їх якостей і властивостей за безпосереднього впливу на органи чуття. Отже, вікові особливості шестилітніх дітей характеризуються чуттєвим пізнанням і сенсорною багатоаспектністю (відчуття, сприймання, увага, уява, уявлення, мислення, емоції, засвоєння, запам'ятовування й раціональність (логічне пізнання), що протікає в поняттях, думках, висновках і фіксується в теоріях. Наочно-образне мислення дітей, що характеризується змістом розумового завдання з опорою на уявлення та образи – це становлення незвичних, неймовірних поєднань предметів та їх властивостей. На образах базується сприймання і розуміння дитини, що розглядається як єдина система.

Навчання дітей можемо вважати результативним тоді, коли ми зуміємо зосередити увагу, яка збуджує зацікавленість учнів, коли досягнемо результату – *запам'ятовування*. Учителю необхідно зацікавити дитину, пробудити та утримати увагу, зосереджено спрямувати її на предмети, явища навколишньої дійсності або на власні переживання.

В. Бондар виокремлює кілька типів сприймання: *візуальне, слухове, кінестетичне*. Кожна система сприйняття має свої тонкощі й особливості. Найбільш швидкісна – візуальна. Кінестетична – найповільніша. Зазвичай кожна дитина, як і доросла людина, більш орієнтована на один із каналів – вона проводить у ньому більше часу, краще міркує, і цей спосіб сприйняття для неї є важливішим за інші, але це не означає, що, наприклад, візуал нічого не чує й не відчуває. Це означає лише, що зір для нього важливіший.

Відтворення інформації відбувається усередині людини вже за допомогою чотирьох репрезентативних систем: *візуальної* (образи); *аудіальної* (звуки, мелодії); *кінестетичної* (відчуття) і *дигітальної* (внутрішній діалог). У дітей починаючи з п'яти років провідна система сприймання інформації визначає не лише особливості засвоєння шкільної програми, а й чимало інших життєвих стереотипів, типові реакції та ускладнення.

Для *візуалів* зір і слух – це єдина система. Якщо вони не бачать, то ніби і не чуять. *Аудіал* пам'ятає те, що обговорював, слухав. *Кінестетик* пам'ятає загальне враження, запам'ятовує рухи.

Отже, між зором, кольором, відчуттям існує взаємозв'язок і взаємозалежність. Такий висновок допомагає нам усвідомити необхідність використання кольорової наочності та усвідомлення значення письма друкованим шрифтом кількома кольорами у першому класі.

Наукові висновки про психофізіологічні особливості сприймання навчальної інформації (табл. 1) допомагають усвідомити взаємозв'язок візуального сприймання й мислення шестилітньої дитини, пов'язати реальну форму взаємодії елементів мовленнєвої діяльності зі знаковою системою мови, системою операцій і дій, що характеризується єдністю узагальнення, комунікації та мислення. Нам, учителям, важливо усвідомити, що мислення – це більшою мірою візуальне мислення. Відтак, у першокласника слово передусім асоціюється з образом знайомого предмета, а вже потім дитина усвідомлює поняття, яке співвідносить з віртуальним знаком (словом).

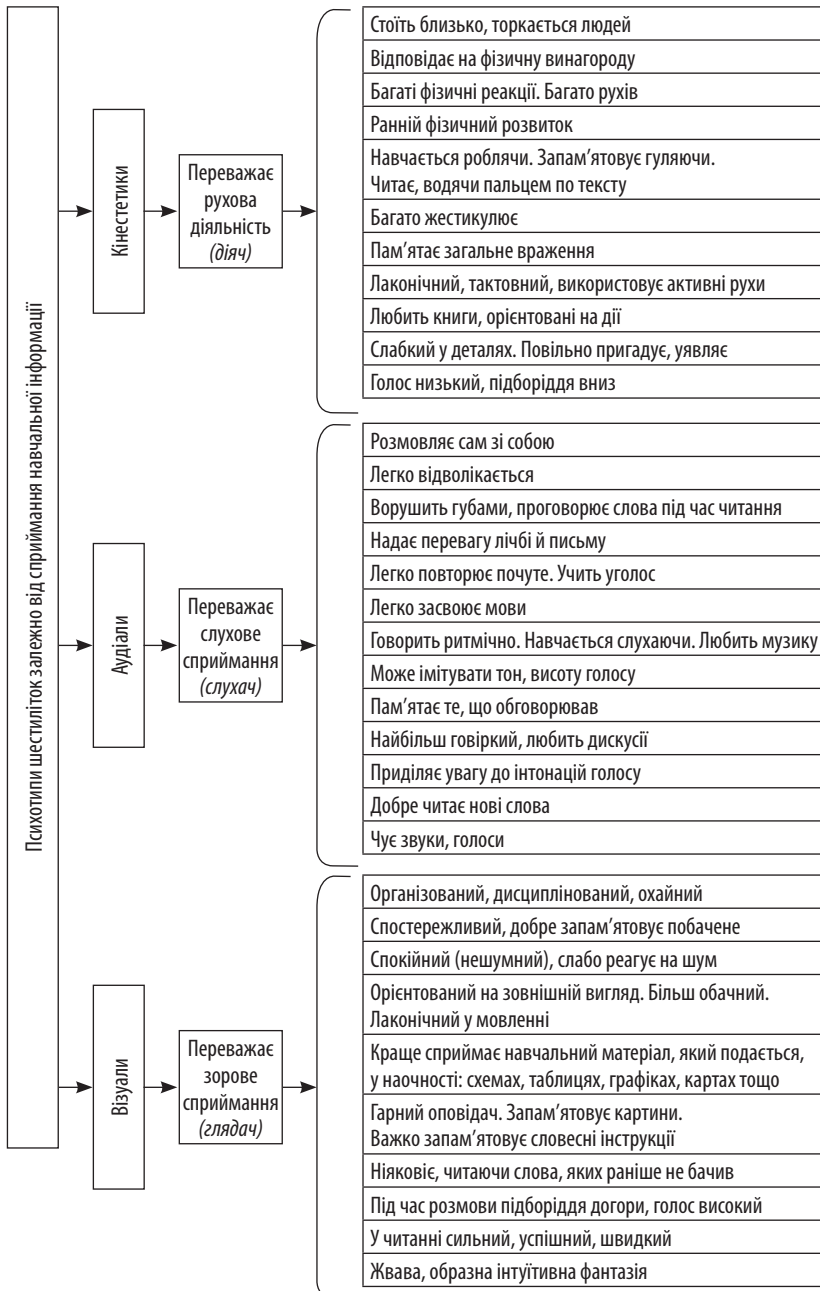
У табл.1 відображені особливості дітей кожного з трьох типів, знання яких допомагає учителю ефективніше добирати методи, прийоми й засоби навчання. Отже, щоб задовольнити потреби різних учнів, навчання на уроці повинно бути полісенсорним і різноманітним.

Тому складання вчителем та учнями карт розуму (схем мислення) уже з 1 класу сприяє зростанню ефективності сприймання інформації. Схеми пам'яті найбільш потрібні *учням-візуалам*, сам процес їх складання – *кінестетикам*, а *учням-слухачам* потрібне детальне пояснення словом учителя, тоді підкріплені словом, яскравою наочною сприймання і мислення збуджують увагу, а практичні вправи допомагають закріпити, бо у цих дітей слово спочатку асоціюється з певним об'єктом, а потім – з його семантикою. Щоб навчати різних за типами сприймання дітей, потрібен новий підхід, який забезпечить радість від навчання та успішність усім. Ми назвали його *аудіовізуально-кінестетичним методом* (прийомам) *навчання молодших школярів*.

Сучасні дослідження засвідчують, що приблизно 60% загальної кількості тих, хто навчається, мають орієнтацію не на вивчення теорії, а на практичні аспекти змісту. Учні надають перевагу тому, щоб бути одразу і безпосередньо залученими до отримання досвіду діяльності й експериментування, аніж спочатку вивчати теоретичну концепцію, а потім її застосовувати.

Переконані, що знання індивідуальних особливостей шестирічних дітей допоможуть учителю швидше адаптувати їх у навчальний процес. Пам'ятайте, що шестирічки – це не семирічки. До цих дітей потрібні особливі підходи.

Психофізіологічні особливості сприймання навчальної інформації



Результати наукових досліджень засвідчують, що можливості дитини шестирічного віку ще не повністю вивчені.

1.1.2. Хто такі лівші та як з ними працювати

Мозок людини – унікальний механізм, який керує діяльністю всього організму. Обидві його півкулі постійно взаємодіють між собою, але кожна відповідає за певні види діяльності: ліва – більше за логічне, раціональне мислення та мовлення, а права – за образне мислення, емоційність, інтуїцію. У кожної людини переважно домінує діяльність якоїсь однієї півкулі. А це означає, що вона краще розуміється або на математиці, кресленні та інших точних науках, або ж, навпаки, – на гуманітарних. Тож правопівкульні (гуманітарні) учні у сучасній школі, орієнтованій переважно на лівопівкульну діяльність, почувають себе некомфортно, адже всі шкільні предмети, крім художньої літератури, музики та малювання, вимагають аналітичного та логічного осмислення, тобто активнішої роботи лівої півкулі, тієї, яка у дитини менш розвинена. Така одна з головних причин неуспішності «правопівкульних» школярів, їхніх комплексів і негараздів зі здоров'ям, попри те, що від природи вони розумні й творчі. Застосування особливих «правопівкульно орієнтованих» методик навчання допоможе розкрити їхній потенціал.

Учені довели, що дитина до шести, а інколи – до восьми–десяти років є правопівкульною, більш емоційною, в неї переважає образне мислення. Якщо дитину перевантажувати аналізом, логікою, читанням, письмом, рахунком (лівопівкульною діяльністю), то недозріла ліва півкуля стомлюється, перенапружується, а права при цьому пригнічується. Замість розумово розвиватися, учень інтелектуально та емоційно виснажується, втрачає інтерес до здобуття знань, у нього з'являються ознаки неврозу.

Ліворукість психологи розглядають як окрему проблему початкової школи. Вона актуальна тому, що у 1 класі в дітей формується навичка письма, а ліворуких дітей з кожним роком стає більше (зараз таких дітей є 5–12% загальної кількості учнів).

Ліворукість – це індивідуальна особливість норми, один з варіантів функціональної асиметрії мозку, тобто якщо у ліворукої дитини немає жодних порушень у стані здоров'я, мовному чи психічному розвитку, то можна стверджувати, що в неї практично немає жодних особливостей, які відрізняють ліворуку дитину від праворукої.

Ліворукість буває різною: генетично закріпленою, тобто такою, що передається в спадщину як по жіночій, так і по чоловічій лінії (від бабусі і дідуся до онуків, від батьків до дітей), та без генетичного підґрунтя, тобто це наслідок порушення функціонування лівої півкулі (патологія).

Психологи вважають, що примушувати лівшу писати правою рукою означає прямо втручатися у вже сформовану складну функціональну систе-

му головного мозку. Переучування дитини створює додаткове навантаження для систем лівої півкулі, які у процесі розвитку мозкових структур відповідають за інші функції та процеси. Володіння тією чи іншою рукою визначається не бажанням чи примхою дитини, а особливою організацією роботи її мозку, тому дуже важливо визначити ведучу руку дитини ще до школи або в перші дні навчання в школі (ліворукість чи праворукість встановлюється у дитини до чотирьох років).

Плануючи структуру уроку, учитель повинен добирати різні завдання, вправи, інформаційний матеріал для активізації як лівої півкулі, яка бере участь переважно в аналітичних процесах, що є базою для логічного мислення, та забезпечує мовленнєву діяльність (розуміння і побудову тексту, роботу зі словесними символами), так і правої півкулі, яка більш тісно пов'язана зі сприйняттям чуттєвої інформації, що забезпечує цілісне уявлення про об'єкт, обробку зорових, слухових імпульсів (сигналів).

Практика засвідчує, що шкільні методики навчання тренують і розвивають головно ліву півкулю, ігноруючи принаймні половину можливостей дитини. Педагогічними причинами труднощів ліворуких у початковій школі є те, що вчитель не готовий навчати таких учнів, оскільки всі дидактичні засоби, прийоми методики навчання зорієнтовані на навчання праворуких.

У діяльності ліворукої дитини особливості організації пізнавальної сфери можуть мати такі прояви: а) знижена здатність зорово-рухової координації; б) недоліки просторового сприйняття і зорової пам'яті, труднощі при аналізі просторових співвідношень; в) особлива стратегія переробки інформації, аналітичний стиль пізнання – поелементна робота з матеріалом, розкладання його на частини, на підставі такого докладного аналізу формується цілісне уявлення про об'єкт діяльності; г) слабкість уваги, труднощі перенесення і концентрації уваги; г) мовні порушення – помилки звукобуквеного аналізу.

Для вчителя важливо пам'ятати, що діти з переважною активністю лівої руки, лівші, пізнаючи світ, усе пропускають крізь голову. Отже, ці діти більш емоційні, більш вразливі, вони потребують більшої уваги та заохочення.

Особливості праворуких і ліворуких аудіалів, візуалів і кінестетиків узгалянені у табл. 2 і 3.

Спостерігається різниця між праворукими і ліворукими учнями однієї репрезентативної системи. Важливими особливостями ліворуких дітей є їхня емоційна чутливість, підвищена вразливість, тривожність, уразливість, дратівливість, а також знижена працездатність і підвищена стомлюваність.

У корекційно-розвивальній роботі з молодшими ліворукими учнями треба враховувати, що до цього віку дитина вже набула певного досвіду використання компенсаторних способів пізнання світу. У багатьох випадках ліворукі діти досягають потрібних результатів обхідним шляхом, знаходячи найдивовижніші зовнішні та внутрішні засоби (запам'ятовування

просторового образу літер через їх зв'язок зі знайомими предметами, розрізнення просторових відношень «угору – вниз» через асоціацію «сонце на небі – земля під ногами», визначення просторових співвідношень деталей предметів або власне предметів шляхом логічних висновків).

Таблиця 2

Особливості навчання дітей з правопівкульним типом (ліворукі)

<p>Правопівкульний візуал:</p> <p>мислить образами, цілими картинами, має хорошу уяву. Надає значення зовнішньому вигляду, естетичному оформленню. У процесі навчання шукає зв'язки, аналогії, асоціації між відомим і новим. Виклад думок лаконічний, починає з головного. Важко засвоює нові слова.</p>	<p>Правопівкульний аудіал:</p> <p>має добру пам'ять, легко сприймає слова, звуки. Винаходить символічні слова. Успішний у фонетиці. Відволікається на шум. Добре відчуває і тонко розрізняє інтонації мовлення. Добре розвинена мовленнєва інтуїція. Говорить виразно, емоційний у спілкуванні. Часто має проблеми із граматикую і пунктуацією.</p>	<p>Правопівкульний кінестетик:</p> <p>рухливий, володіє своїм тілом. Запам'ятовує гуляючи, рухаючись. Перевагу надає реальним предметам, а потім сприймає інформацію про них. Близько стоїть до співрозмовника, часом торкається його. Має проблеми з абстрактним мисленням. Недостатньо дисциплінований.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Схильний до творчості, конкретно-образний характер пізнавальних процесів
Дивергентне мислення (спрямоване на вироблення кількох варіантів вирішення проблеми)
Мислить образами реальних предметів, орієнтується у просторі, легко сприймає просторові відносини
Емоційна мимовільна пам'ять забезпечує інтуїтивне, чуттєве наочно-образне мислення, пов'язане з цілісним уявленням ситуації, здійснює перевірку гіпотез
Добре засвоює інформацію переважно у формі демонстрацій, графіків, форм, карт. Звертає увагу на форми. Бачить конкретні об'єкти
Перевагу надає самостійності
Любить творчі завдання, які вимагають творчості, фантазії
Мова емоційна, експресивна, багата інтонаціями, жестикуляцією. Вона не особливо струнко вибудована, а тому можливі зупинки, плутаність, зайві слова і звуки
Переважно це майбутні журналісти, літератори, діячі мистецтва, організатори
Це цілісні натури, відкриті і безпосередні у вираженні почуттів, наївні, довірливі, навіювані, здатні тонко відчувати і переживати, легше засмучуватися і плакати, сердитися і бути товариськими
Усе сприймає серйозно
Ефективно засвоює матеріал у режимі проблемного викладу
Здатний до самовираження. Мимовільний контроль поведінки

Особливості навчання дітей з лівопівкульним типом (праворуки)

Лівопівкульний візуал:	Лівопівкульний аудіал:	Лівопівкульний кінестетик:
організований, дисциплінований, обачний. Не відволікається на шум. Може навчатися самостійно. Хороший самоконтроль. Здатний візуально сприймати навчальний матеріал (у схемах, таблицях, малюнках, графіках).	добре засвоює усну лічбу, письмо. Легко засвоює мови. Може розмовляти сам з собою. Обґрунтовує свою відповідь. Надає перевагу діалогічному мовленню, а також читанню вголос. Краще запам'ятовує, повторюючи за іншим.	лаконічний, тактовний. У навчанні перевагу надає практичній діяльності. Розкладає ціле на частини. Рухливий, активний, грає за чіткими правилами. Успіхів досягає у лабораторних, практичних роботах, любить працювати руками.

Необхідні чіткі письмові інструкції. Повторює фактичну інформацію
Схильність до абстрагування й узагальнення, словесно-логічний характер пізнавальних процесів
Конвергентне мислення (спрямоване на одне, єдино правильне рішення), прогнозування майбутніх подій, висунення гіпотез
«Формальний» логік, який відрізняє помилкові судження від істинних, орган рефлексії, свідомості і регуляції довільних дій і конгнітивного навчання
Легко підкоряється дисципліні, зовнішнім вимогам
Семантична пам'ять. Аудіальне (слухове) сприйняття інформації. Пізнає частини цілого, надає перевагу окремим елементам, деталям
Рациональний і розсудливий, охоче пише, легко запам'ятовує великі тексти, мова граматично правильна
Загострене почуття обов'язку, відповідальності, принциповості, внутрішній характер – перетворення емоцій
Часто у майбутньому посідають адміністративні посади, філософи, лінгвісти, представники теоретичних дисциплін, інженери, математики
За ураження лівої півкулі у дитини проявляються труднощі при володінні читанням, письмом, з розумінням прочитаного
Свідома довільна регуляція і дискретне перетворення інформації

Як уже відзначено, молодші ліворуки школярі мають розвинений довільний контроль над власною діяльністю, залучають різні зовнішні засоби задля опанування тими операціями, які в праворуких формуються незалежно від довільного зусилля. Саме цей факт треба враховувати в процесі корекційно-розвивальної діяльності, а також у процесі психологічного супроводу навчання дітей цієї категорії.

Збалансована активізація сильних сторін кожної півкулі головного мозку є додатковою необхідною умовою правильної організації процесу навчання. Надмірне навантаження на нервову систему ліворуких дітей підвищує ризик емоційних зривів, їхню схильність до неврозподібних проявів.

Отже, щоб навчання шестиліток було більш ефективним на початковому етапі сприймання наукових понять, до участі у сприйманні необхідно залучати як праву, так і ліву півкулі, що допоможе гармонізувати процес сприймання навчальної інформації, тобто словесне пояснення матеріалу треба поєднувати з наочною і тактильною діяльністю.

1.2. Засади інтеграційних процесів у початковій освіті

Реформування початкової освіти – це система змін, ключовими фігурантами якої є мотивований учитель-фахівець, учні, батьки та громадськість. Основні терміни реформи – компетентнісний підхід до навчання; інтеграція змісту освітніх галузей; партнерство з учнями та співпраця з батьками тощо. *Культура партнерства* в Новій українській школі – один з базових принципів нової школи.

Час вимагає від учителя оволодіти новими компетентностями. Одним із пріоритетів сучасної освіти є опанування вчителем методології та теорії інтеграції освітніх галузей і навчальних дисциплін початкової школи. Крім того, учитель має оволодіти методикою горизонтального (міжпредметного) та вертикального (внутрішньопредметного) інтегрування змісту гуманітарних (навчання грамоти), математичної, природничої, мистецької, здоров'язбережувальної та інших дисциплін. Отже, *учитель потребує додаткових теоретичних знань сучасної дитячої психології, сучасної дидактики, методики нетрадиційного (інтегрованого) уроку* тощо. Прискорити підготовку вчителя допоможе покроковий план удосконалення педагогічних компетентностей педагога.

Перший крок – це глибокий аналіз усіх нормативних документів, що регламентують роботу початкової освіти (Концепція Нової української школи (2016), Закон України «Про освіту» (2017), Державний стандарт початкової освіти (2018 р. зі змінами і доповненнями 2019 р.), Типові освітні програми (2018, 2019), та інших нормативних актів з метою самоаналізу, самооцінки своєї педагогічної компетентності, виявлення прогалин і визначення потреб.

Концепція Нової української школи, Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової освіти вимагають поліпшення якості освітнього процесу на засадах партнерства, *компетентнісного підходу*, реформування якого:

- гарантує учням можливість опанувати ключовими компетентностями й наскрізними вміннями, які допоможуть бути успішними в навчанні та житті загалом;
- реагує на високу динамічність сучасного світу, нинішні й майбутні потреби учнів, учителів та українського суспільства загалом;
- орієнтує учнів, їхніх батьків, учителів на досягнення цілей та очікуваних результатів освітнього процесу;
- об'єднує зусилля всіх партнерів школи для громадської підтримки освітнього процесу.

Другий крок – розуміння сучасної термінології.

Термін «компетентність» у перекладі з латинської означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід, а також набути у процесі навчання інтегровану здатність особистості, яка складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

Компетентнісний підхід як напрям модернізації освіти відображає зміст освіти, який не зводиться до знаннево орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, вияв компетенцій. Компетентнісний підхід зумовлює не інформованість учня, а розвиток умінь вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях.

Вагомий внесок у дослідження проблеми компетентнісного підходу в освіті зробили українські вчені Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, С. Трубачова, О. Савченко. Вони узагальнили теоретичні й практичні питання реалізації компетентнісного підходу в освіті України.

Особливістю компетентнісного підходу є нова мета навчання, яка вимагає адаптації до неї всіх компонентів навчального процесу: лише охопивши весь педагогічний процес, можна сформувати компетентність учнів як інтегрований результат навчання, тобто акцент у навчанні зміщується з того, що знає, хоче і може вчитель, на те, що потрібно тому, хто навчається. За компетентнісного підходу увага зосереджується на результаті освіти, а не на процесі.

Поняття «тематичний підхід» передбачає організацію навчально-виховного процесу на основі однієї «змістової одиниці» – теми. Темою може бути певне поняття, цілісний розгляд якого сприяє формуванню загальних уявлень про систему, в яку це поняття входить як елемент. Тему вчитель може сформулювати у вигляді запитання чи опису проблеми, під час вирішення яких учні опановують зміст навчальної програми.

Постає запитання: а що таке *діяльнісний підхід*? Не тільки в Україні, а й у світовому співтоваристві актуальним є соціальне замовлення передусім на людей, здатних самостійно здобувати знання й досвід, діяти в різних проблемних ситуаціях, реалізувати свої здібності та потреби.

У практиці сучасної української початкової школи утвердилися два принципово різні підходи до організації навчання:

– *перший – традиційний педагогічний*; метою і змістом такого навчання є передання учневі певного обсягу знань. Цей підхід ще називають знанневим. Його ототожнюють з дієсловами «знати» і «пам'ятати». Згідно з цим підходом, знання в педагогіці є самоцінними;

– *другий підхід – психологічний* – передбачає, що людина в процесі навчання повинна не просто вивчити щось, а навчитися щось робити, тобто навчитися провадити діяльність. У процесі навчання людина повинна на-

бути особистого досвіду, який є відображенням досвіду старших поколінь у певній сфері людської практики. Це *діяльнісний підхід*.

Діяльнісний підхід – це спеціально організований навчально-виховний процес, на першому плані якого стоять практичні справи, а знання відіграють службову роль, слугують засобом виконання цих справ і засобом навчання. Саме це стає очікуваним результатом освіти і предметом стандартизації на сучасному етапі модернізації освітнього процесу у початковій школі. Вимірюється такий результат нетрадиційно – термінами «надпредметних» здібностей, якостей, умінь. *Діяльність* – це специфічна форма суспільного буття людей, що полягає в цілеспрямованому перетворенні природної і соціальної дійсності.

Діяльнісний підхід в освіті означає організацію та управління цілеспрямованою навчально-виховною діяльністю учня в загальному контексті його життєдіяльності – спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання і виховання, особистісного досвіду в інтересах становлення суб'єктності учня.

Суть виховання з точки зору діяльнісного підходу полягає в тому, що в центрі уваги стоїть не просто діяльність, а спільна діяльність учнів з учителем, спрямована на реалізацію спільно вироблених цілей і завдань.

Діяльнісний підхід у початковій освіті передбачає спрямованість освітнього процесу на розвиток *ключових компетентностей* і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до *самоосвіти* і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію.

Отже, у початковій школі заплановані суттєві зміни у структурі, змісті, програмах, підручниках і нова організація освітнього процесу зі застосуванням *діяльнісного підходу на інтегровано-предметній основі*, з переважанням ігрових методів у першому циклі (1–2 класи) та на *інтегровано-предметній основі* у другому циклі (3–4 класи).

1.2.1. Що таке компетентісно-інтегративний підхід до навчання

Сучасні експерти освіти вважають, що предметна система навчання має низку недоліків (штучний поділ цілісної системи знань на окремі предмети, зазвичай неузгоджені між собою, багатопредметність, дублювання змісту, неможливість забезпечення цілісного характеру навчального процесу тощо). Водночас *предметна система має певні переваги* (чітка організація та систематизований характер педагогічного процесу, динамічність), які недоцільно було б втрачати при реформуванні.

Розробники Держстандарту початкової освіти (2018) головною метою початкової освіти вважають *всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових та ін-*

дивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості.

На реалізацію цієї мети спрямовані дві альтернативні Типові освітні програми початкової школи (2018, 2019), які передбачають використання інтеграційних зв'язків, а їх успішна реалізація передбачає цілісність результатів початкової освіти та перенесення умінь у нові ситуації.

На жаль, учительському загалу початкової школи ще мало відома *методика інтегрованого навчання за діяльнісним компетентнісним підходом*. Педагогічна практика засвідчила, що навіть творчому вчителю бракує науково-теоретичних знань про **види інтеграції** та можливості їх упровадження в початковій освіті.

Узагальнених результатів експериментального впровадження восьмигодинного інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у других «пілотних» класах України поки що немає. Немає й узагальненої методики інтегрованого навчання (методичних посібників для вчителя, крім «Порадника для вчителя»), яка б допомогла вчительському загалу порівняти ефективність інтеграції й відповісти на такі запитання:

- які базові наукові терміни, їх зміст, походження та науково-теоретичне обґрунтування повинен знати вчитель Нової української школи;
- які психолого-індивідуальні особливості шестирічної дитини, її можливості сприймання, усвідомлення, запам'ятовування, відтворення, культура мовлення тощо;
- якою повинна бути оптимальна структура інтегрованого уроку;
- яку оптимальну кількість освітніх галузей можна інтегрувати в окремі інтегровані курси;
- які переваги та можливості інтегрованого курсу (уроку) для розумового розвитку та формування критичного мислення школярів;
- які ризики можуть поставати за невмілого інтегрування кількох галузей;
- як реалізувати мету кожної галузі, що інтегрується в курсі «Я досліджую світ»;
- які види інтеграції доцільніші у першому та наступних класах (міжпредметна (горизонтальна), внутрішньопредметна (вертикальна); міжсистемна та міждіяльнісна тощо);
- як забезпечити інтеграцію за рівнем творчості та способами видів діяльності;
- які відомості мають увійти в методику інтегрованого уроку для допомоги учителю;
- як перевірити ефективність запропонованої методики та ін.

Курсова підготовка вчителів перших класів на освітній платформі (<https://www.ed-era.com/>) частково допомогла знайти відповіді на деякі запитання, але ще чимало запитань залишаються без відповідей.

Інтеграція (від латинського *integratio*) – це доповнення, відбудова цілого (*integer* – *ціле*), поєднання окремих частин чи елементів у єдине ціле, структурно упорядковану систему.

Нам відомо, що інтеграція вже була покладена в основу комплексних програм, створених у 20-х роках минулого століття. Ці програми, побудовані на засадах *широкої міжпредметної інтеграції*, на жаль, виявилися непродуктивними для навчання й розвитку учнів, бо не давали їм систематичних, ґрунтовних знань і вмінь.

На сучасному етапі реформування початкової освіти до пропонуваніх змін потрібно підходити дуже виважено, зважити переваги і ризики, підготувати вчителів і лише тоді пропонувати до впровадження.

Слід наголосити, що поняття «інтеграція» не є новим явищем у педагогіці. Наприклад, Я. Коменський вважав, що всі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, пов'язані між собою, а тому повинні вивчатися у зв'язках; І. Песталоцці вбачав небезпеку у відриві одного предмета від іншого, вважав за доцільне систематизувати всі явища і предмети, що існують у світі; К. Ушинський вважав, що доки різні предмети викладаються незалежно один від одного, навчання не матиме суттєвого впливу на духовний розвиток дитини. Саме К. Ушинському вдалося створити синтетичний метод навчання грамоти шляхом інтеграції письма і читання.

Автори концепції Нової української школи (НУШ) при тлумаченні поняття «інтеграція» посилаються на американського педагога Дж. Гіббоне, вітчизняних Н. Антонова, Н. Костюка, І. Козловську, С. Архангельського та інших і трактують його як поєднання частини систем; природне протиставлення поняттю «диференціація» (процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність з протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації); процес взаємодії елементів, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами, в результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система); процес і результат створення нерозривно зв'язаного, єдиного; взаємозв'язок змісту, методів і форм навчання; цілісний навчально-виховний процес; різноманітні зв'язки між структурними компонентами педагогічної системи*.

Отже, єдиного узгодженого визначення поняття «інтеграція в початковій освіті» немає. Для позначення поняття «інтеграція» та обґрунтування його застосування в початковій школі використовують терміни *інтегрування, інтегративний підхід, інтегративний підхід в освіті, змістова інтеграція, міжпредметна (горизонтальна) інтеграція, внутрішньопредметна інтеграція (вертикальна)*.

Практична апробація інтегративних підходів до організації навчання шестирічних першокласників дає підстави твердити про існування ще

* Адаптовано з «Natural Curiosity: A Resource for Teachers» University of Toronto OISE.

й міжпредметнодіяльнісної інтеграції. Міжпредметнодіяльнісною інтеграцією ми називаємо поєднання на уроці різних видів діяльності: рухової діяльності, арттерапії (малювання, слухання музики, спів, танцювальні елементи); елементів театральної діяльності (учень виконує задану роль); евристичної (поєднання видів художнього руху, мовлення і музики); вивчення правил у пісні; кінестетичної діяльності (показ тілом «живої» літери, складання «живих» складів, слів); тактильної діяльності (обведення вказівним пальцем літери) тощо.

Термін «інтеграція» використовується для характеристики процесу зближення і зв'язку наук, предметів та є протилежним за значенням до терміна «диференціація».

Близькими за значенням до «інтеграції» є такі поняття:

- *інтегративний* – означає процес, в якому реалізуються зовнішня і внутрішня, змістова і процесуальна складові інтеграції;
- *інтеграційний* – це характеристика процесу, який реалізується за допомогою інтегративних засобів;
- *інтегрування* – процес знаходження цілості за елементами;
- *інтегрувати* – поетапно доповнювати задану систему елементами.

Методологічні аспекти інтеграції висвітлені у публікаціях О. Данилюк, І. Козловської, М. Прокоф'євої, Ю. Сьоміна та ін. Ці дослідники розглядають інтеграцію як провідний дидактичний принцип, що загалом визначає організацію освітніх систем. Одні з них вважають, що сьогоденна освіта предметноцентрична (реалізується принцип внутрішньопредметної інтеграції), а інтеграція становить основу будь-якої освітньої системи, тож перехід освіти на якісно новий рівень за суттю є рухом від внутрішньопредметної до міжпредметної інтеграції. Інші трактують інтеграцію як процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується зінтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів.

Енциклопедичний словник тлумачить «інтеграцію» як процес, результатом якого є досягнення єдності й цілісності, узгодженості всередині системи, що ґрунтується на взаємозалежності окремих спеціалізованих елементів.

Більш влучно узагальнює поняття «інтеграція» Філософський енциклопедичний словник – це процес чи дія, а результатом є цілісність, об'єднання, з'єднання, відновлення єдності.

Отже, інтеграція в початковій освіті – це дидактико-методичний засіб організації навчально-виховного процесу, в основу якого покладено цілісне сприйняття й пізнання світу.

Для нас важливо віднайти наукове пояснення і підтвердження ефективного впровадженню «змістової інтеграції», інтеграційним процесам у сучасній педагогічній практиці початкової школи.

Аналіз досліджень вітчизняних науковців (В. Загвязинський, В. Ільченко, І. Лапичак, М. Пак та ін.) засвідчив, що *інтегративний підхід у педагогіці* науковці трактують як загальнонаукову методологію, на основі якої формуються цілісні педагогічні системи та їх підсистеми. Інтегративний підхід відповідає філософському трактуванню цілого, але не як суми частин, а як нової якості за рахунок зміни способів зв'язку елементів цієї структури. Він надає можливість створити з різних частин систему як цілісну сукупність елементів, що взаємопов'язані між собою і виступають як органічне ціле.

Аналізуючи інтеграцію в освіті, М. Іванчук доводить, що *педагогічна інтеграція* є доцільно організованим зв'язком однотипних частин і елементів змісту, форм і методів навчання в межах освітньої системи, що сприяє саморозвитку особистості.

Згідно з компетентнісним підходом у початковій освіті, інтеграція – це системний процес взаємодії двох і більше систем з метою створення нової, яка набуває нових властивостей для засвоєння необхідних практичних знань і навичок критичного оцінювання життєвих ситуацій.

Новій початковій школі запропоновано процес інтеграції за змістом, що базується на створенні інтегрованих курсів і являє собою вищий рівень інтеграції, який має власний, уже новий предмет вивчення («Я досліджую світ», «Мистецтво»). Такі інтегровані курси об'єднують у своєму складі освітні галузі з високим рівнем цілісності змісту, узагальненості понять, ідей, законів, явищ, сутностей, концепцій, образів світу й людини. Вони об'єднані навколо визначеної стрижневої (тижневої) теми або головних понять. Це і є «зростання» навчальних дисциплін.

Перед введенням у початкову школу нова педагогічна категорія «інтегративний підхід» – об'єднання змісту кількох освітніх галузей у вигляді дидактичної моделі – мала б пройти апробацію, результати обговоритися, і тільки після цього можна розробляти механізми впровадження. Для обґрунтованого поєднання освітніх галузей має бути розроблена та експериментально апробована дидактико-методична складова, методика інтегрованого уроку, що передбачає зміну структури уроку, поєднання (інтеграцію) методів і форм організації навчання. Однак ця дидактико-методична складова інтегрованого уроку поки що перебуває в стані розробки.

Зауважимо, що у початковій освіті уже практикується об'єднання окремих галузей, у яких закладена внутрішньопредметна інтеграція з ознаками міжпредметної, – це мовна освітня галузь: говоріння, слухання-розуміння, читання, письмо; природознавча: елементи біології, зоології, географії, фізики, хімії, астрономії; математична: арифметика, елементи алгебри, геометрії. Уже відомі науково обґрунтовані теоретико-методичні

та методологічні засади інтеграції змісту освітньої галузі «Природознавство» (В. Ільченко, А. Степанюк, Б. Будний) – структурування інтегрованих знань і цілісність змісту природничо-наукової освіти. Для їх втілення в інтегрованому змісті початкової освіти вже була запропонована система навчально-методичних комплектів (програми, підручники, посібники для учнів, учителів). Однак широкої підтримки досвід учителів із упровадження цього курсу не отримав.

Як свідчить аналіз публікацій, що висвітлюють проблеми інтегративного підходу в сучасній педагогічній теорії й практиці, доцільність об'єднання освітніх галузей початкової школи у цілісність конкретного курсу перебуває на стадії вивчення. Інтеграція в початковій освіті – це зміна вихідних елементів (практичне застосування в життєвих ситуаціях). Такі висновки є концептуальними для визначення складової інтегративного підходу в початковій освіті, інтеграції змісту освіти. Прогнозований результат інтегративного підходу – цілісні знання різних рівнів – цілісність знань про дійсність; про природу з тієї чи іншої освітньої галузі, предмета, курсу, розділу, теми.

Щоб не бути голослівними, додаємо результати власних спроб аналізу інтегрування змісту в початковій освіті:

- перший в історії української освіти інтегрований підручник «Навчання грамоти, математики, ознайомлення з навколишнім світом за інтегрованим підручником «Горішок» (М. С. Вашуленко, Н. М. Бібік, Л. П. Кочина, 2000); матеріал підручника згруповано у шість розділів: «Пізнавай себе», «Природа навколо нас», «Учись учитися», «Вже читаю і лічу», «Серед людей», «Граймося»;

- інтегрований підручник «Художня праця» (1 клас, В. Тименко) – перша спроба інтегрувати навчальний матеріал з образотворчого мистецтва та трудового навчання через реалізацію таких змістових ліній: «Природа», «Людина», «Техніка», «Умовні знаки», «Художнє доквілля». На жаль, ці курси в початковій школі не прижилися, не були визнані більш ефективними. Причиною вважаємо брак належної підготовки вчителя.

Практика засвідчує, що для інтегрованих уроків характерна змішана структура, що є комбінацією лінійної, концентричної і спіральної структур, дає змогу маневрувати, викладати окремі частини різними способами.

Багатозначність терміна «інтеграція» (стан, процес), що породжує різнотлумачення результатів інтеграції, ускладнює оцінювання її ефективності; однак на шляху реалізації інтеграції постає чимало труднощів, насамперед, це брак узагальненого досвіду впровадження інтеграції в сучасній початковій освіті; нагальна потреба підготовки фахівців початкових класів і пошуку ефективних шляхів формування засобами різнопредметних знань їхньої високої освітньої та професійної підготовки.

Отже, в основу сучасної реформи початкової освіти покладено курс на інтегроване навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Це озна-

чає, що початкову освіту треба розглядати через призму сприймання загальної картини світу, а не ділити її на окремі навчальні предмети. Предметні межі (роздільники) зникнуть, якщо вчителі будуть заохочувати учнів виявляти міжпредметні зв'язки і спиратися на знання і навички з кількох предметних галузей.

1.2.2. Які види інтеграції можна упроваджувати в початковій школі

У новому Державному стандарті окреслені такі пріоритетні напрями: реалізація ідеї інтеграції; дослідницький підхід до формування умінь; конструювання знань, а не їх відтворення; організація пошуку інформації з різних джерел; розвиток критичного мислення, творчості тощо.

Враховуючи вимоги нового Державного стандарту, ми поставили перед собою низку завдань – відповісти на такі запитання: як це здійснити на практиці? Чи існують дослідження, які підтверджують, що інтегровані курси вирішують якусь із тих проблем, що постали перед нами? Чи оцінювалися ризики, які може мати впровадження інтегрованих курсів? Які предмети та освітні галузі доцільно інтегрувати? Яка їх оптимальна кількість? Чим інтегровані курси відрізняються від інтегрованих уроків?

На ці й подібні запитання переконливих відповідей поки що немає.

Попри те що запровадження в початкову освіту інтегрованих курсів вже розпочато, науково-теоретичних і методичних порад щодо доцільності поєднання предметів в інтегровані курси, відведення кількості годин тощо обмаль. Спираючись на власний практичний досвід, спробуємо оцінити доцільність інтеграції предметів у початковій школі, зважити переваги та ризики й допомогти порадами колегам, які цього бажають.

До прийняття нового Держстандарту початкової освіти (2018) поняття «інтегрований курс» не існувало. Були лише окремі спроби ініціативних учителів проводити інтегровані уроки, але ці спроби були зумовлені стихійністю цього процесу, неузгодженістю в педагогічній науці загальних вимог і рекомендацій щодо побудови блоків навчальних дисциплін, спеціальних програм з них, методик їх викладання. Учителі-практики висловлюють різні думки та наголошують на серйозних педагогічних прорахунках:

- перевагами інтегрованого навчання (за висновками учителів-практиків) є те, що внаслідок одночасного вивчення учнями різних предметів їхні знання набувають системності, уміння стають комплексними, посилюється світоглядне спрямування інтересів дітей, досягається більш високий рівень їхнього розвитку;

- до недоліків практики-експериментатори відносять насамперед брак програм з інтегрованих навчальних курсів, підручників і дидактико-методичних систем їх викладання; нерозробленість методики викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

Аналіз публікацій з проблеми засвідчує, що деякі експериментатори у спробах створити інтегровані курси для наймолодших школярів часто ігнорували одне з основних завдань початкової освіти – формування в дітей надзвичайно важливих для наступної навчальної діяльності умінь: читання, письма і рахунку.

Психологи застерігають, що упроваджувати інтеграцію в початковій школі слід дуже обережно, враховуючи особливості розумової діяльності дітей молодшого шкільного віку. Вони посилаються на результати досліджень *асоціативного мислення* учнів різного віку, головним з яких є висновок про те, що будь-які знання є системою асоціацій. У психології виокремлено чотири їх види: локальні, окремосистемні (найпростіші системні асоціації, які виникають на основі вивчення школярами якихось окремих предметів, явищ і слугують основою для аналітично-синтетичної діяльності дітей); внутрішньосистемні (забезпечують усвідомлення цілісних систем знань, відбувається широке використання знань у межах предмета, що вивчається, вони відображають причинно-наслідкові, часові, просторові, кількісні та інші зв'язки) та міжсистемні (дають змогу використовувати знання з різних навчальних предметів, підпорядковувати їх процесу всебічного глибокого пізнання предмета чи явища, тобто формуються загальні поняття, уміння виявляти міжпредметні зв'язки є показником вищого рівня розумової діяльності школярів).

Найпростішим нервовим зв'язком, завдяки якому формуються елементарні знання про предмет чи явище, є *локальна асоціація* – це зв'язок відносно ізольований, він не співвідноситься з іншими знаннями, тому може забезпечити лише елементарну розумову діяльність учнів.

Попереджувальним для початкової школи є висновок дослідниці дитячого мовлення Н. Светловської про те, що нормою для початкових класів є елементи інтегрування в межах навчального предмета, а не інтегрування різних дисциплін у інтегровані курси. Такий процес у педагогіці й методиках традиційно називають використанням внутрішніх і міжпредметних зв'язків у навчанні. Він, певною мірою, є передумовою інтегрованого навчання, але аж ніяк не інтеграцією. Тому дослідниця радить стосовно початкової школи вживати термін не «інтеграція», а «елементи інтегрованого навчання». Однак український методист М. Вашуленко вважає висновки російської вченої надто категоричними і передчасними, оскільки проблема ще повністю не досліджена. М. Вашуленко переконливо доводить доцільність, можливість застосування інтеграції навчальних дій на мотиваційному, змістовому й процесуальному рівнях.

Хочемо зауважити, що у педагогіці розрізняють *горизонтальне* та *вертикальне інтегрування* (за І. Хавіною). Під *горизонтальним інтегруванням* розуміють поширений спосіб об'єднання низки предметів подібного змісту; під *вертикальним* – об'єднання матеріалу, який повторюється в різні

роки, об'єднання на різних рівнях складності, об'єднання з певної навчальної теми. Особливістю чітко вираженого горизонтального інтегрування навчальних предметів (читання, письмо, музичне та образотворче мистецтво, математика, природознавство та інші) є поєднання блоків знань з різних предметів, підпорядкованих одній темі з метою уточнення картини світу. Такий вид інтеграції доступний при проведенні інтегрованих уроків.

Використання вертикального виду інтегрування (табл. 4) на уроках навчання грамоти дає змогу об'єднувати мовний матеріал за роками навчання та подавати його на різних рівнях складності. Такий інтегративний підхід сприяє виробленню якісно нового типу знань, що знаходить вираження в загальнонаукових поняттях, категоріях, підходах. Водночас ущільнення мовного матеріалу у більші блоки зрештою веде до зміни структури змісту початкового курсу мови, яка органічно спирається на принципи мовної спрямованості. Для такої інтеграції характерна спіральна структура, що ґрунтується на принципі концентричності.

Таблиця 4

Модель внутрішньопредметного та міжпредметного інтегрування у 1–2 класах



Як методологічна основа початкового курсу навчання мови (навчання грамоти) внутрішньопредметна, тобто вертикальна, інтеграція подається за принципом «знайомство по дотичній» – прийом доповнення. Такий вид інтегрування навчального матеріалу за основними мовними поняттями традиційно застосовується у 2–4 класах і дає змогу інтенсифікувати процес засвоєння навчального матеріалу. Для повноцінного засвоєння учнями теми «Будова слова» (2 клас за освітньою програмою Р. Шияна) на уроках навчання грамоти достатньо використовувати вправи з творення слів, побудовані на зразках, і вправи з формування вмінь вести активні спостереження за мовою, за словотворчими процесами (*білка–білченя, заєць–зайчиха–зайченя, качка–каченя* тощо).

На уроках навчання грамоти доступними є внутрішньопредметна, міжпредметна (горизонтальна та вертикальна) змістова інтеграція та міжпредметнодіяльнісна, що передбачає інтеграцію зв'язку методів, прийомів, форм і засобів навчання, поєднання яких інтенсифікує засвоєння навчального матеріалу й забезпечує його якісне усвідомлення.

Внутрішньопредметну вертикальну інтеграцію у 1–2 класах пропонуємо розглядати як пропедевтику мовної освіти (елемент випереджувального навчання) – ознайомлення з основними мовними (фундаментальними) поняттями предмета, які вивчатимуться у наступних класах.

У руслі загальної тенденції до зближення дошкільних методів навчання зі шкільними з метою формування мовно-комунікативних умінь першокласника реалізується задум *дидактико-методичної* інтеграції (ігрова й рухова діяльність, з включенням елементів театралізації, «уподібнення» літері, арттерапії тощо), що передбачає взаємопроникнення, взаємодоповнення методів, які характерні для конкретного предмета, але не традиційні для іншого, тобто функціонування одного методу, прийому в іншому. Відповідно внутрішньопредметна інтеграція може вийти за межі початкової школи – йдеться про *міжсистемне інтегрування*, що відбувається як у змісті освіти різних ступенів, так і у зв'язку методів навчання.

Щоб активізувати міжпредметні зв'язки, необхідно включити в урок завдання і запитання з інших предметів. Такі завдання мають додаткове значення, це окремі короткочасні елементи уроку, що сприяють більш глибокому сприйняттю й осмисленню понять, які вивчаються.

Міжпредметна інтеграція суттєво збагачує внутрішньопредметну. Деталізуючи міжпредметну інтеграцію, вважаємо за потрібне звернути увагу на два її рівні:

а) здійснення інтеграції на основі узагальнення структурних елементів змісту освіти, а також узагальнення понять, цілей концепцій у викладанні окремих розділів навчальних програм. На цьому рівні інтеграції у змісті навчальних предметів необхідно виділяти диференційовану частину (ба-

зову, притаманну тільки конкретному предмету) та інтегровану, яка може стати структурним елементом інших предметів;

б) дидактичний синтез, який здійснюється як на рівні змісту, так і на рівні прийомів, методів, форм проведення навчальних занять.

Систему початкового навчання як інтеграцію найвищого ступеня слід розглядати у трьох значеннях: як мету (створення цілісного уявлення про навколишній світ); як засіб (знаходження спільної основи для створення платформи зближення предметних знань); як результат (розвиток здобувачів освіти). Забезпечити ці складові можливо при розробленні та впровадженні інтегрованих курсів. Прикладом такої інтеграції є курс «Українська мова» (навчання грамоти) в 1 класі. Однак упровадження широкої інтеграції – по 7–8 годин на тиждень у 1 класі, з яких 2 години української мови, може загрожувати втратою часу на формування важливих для першокласників навичок: читацької, писемної грамотності, роботи з дитячою книжкою, розвитку мовлення учнів.

Отже, для того щоб розвантажити навчальні програми початкової школи, зменшити кількість предметів, необхідно закласти дидактичні принципи у зміст початкової освіти (узагальнити можливі структурні елементи кожного предмета, який увійде в інтегрований курс) і передбачити дидактичний синтез доцільних методів, прийомів і засобів навчання на чотирьох рівнях: внутрішньопредметному, міжпредметному, міжпредметнодіяльнісному та міжсистемному (див. додатки).

Процес інтеграції за змістом у початковій школі може відбуватися шляхом створення інтегрованих курсів («Навчання грамоти», «Я досліджую світ», «Мистецтво»), що представлятимуть вищий рівень інтеграції, який має власний предмет вивчення. Отже, слід продумати інтегровані курси, до складу яких повинні увійти навчальні предмети з високим рівнем цілісності змісту, узагальненості понять, ідей, законів, явищ, сутностей, концепцій, образів світу, і врахувати індивідуальні можливості дитини.

Найвищий ступінь інтеграції – це *міжсистемна інтеграція*, тобто об'єднання в єдине ціле змісту освітніх областей дошкільної та початкової освіти, організованих відповідно до другого рівня (міжпредметної інтеграції). Прикладами міжсистемної інтеграції є міжпредметні зв'язки між ступенями освіти (дошкільна: сформовані первинні мовленнєві, математичні, природничі, екологічні навички, культура поведінки тощо); удосконалення, розвиток цих компетентностей (знань, умінь і навичок) початкова школа продовжить, однак слід розуміти, що певну суму знань дитина засвоїть поза початковою школою (базова, середня, вищі заклади освіти).

Нам відомі науково обґрунтовані напрями, які доцільно врахувати при поєднанні предметів:

- 1) близькі природничі й гуманітарні науки: математика, мова й історія;
- 2) різні природничі науки;

- 3) теоретичні (фундаментальні) й прикладні науки;
- 4) природничі науки з гуманітарними;
- 5) природничі і суспільні науки;
- 6) іноземні мови та їх культурне середовище.

На практиці існує кілька варіантів функціонування навчального процесу на основі інтегрованих курсів:

1) формується зі змісту предметів, що входять до одного циклу, частка змісту одного предмета не превалює над часткою змісту іншого; обидві наукові дисципліни виступають як рівноправні;

2) створюється зі змісту предметів, що належать до однієї освітньої галузі або до одного освітнього блоку, але переважно на основі однієї предметної галузі;

3) складається зі змісту предметів, що належать до різних, але близьких освітніх галузей і виступають «на рівних»;

4) утворюється на основі предметів з близьких освітніх галузей, але один предмет зберігає свою специфіку, а інші виступають як допоміжні основи.

Отже, інтеграція предметів у інтегровані курси в початковій школі – це великий виклик для української освіти, а інтегроване навчання як один з активних шляхів підвищення ефективності шкільного навчання залишається актуальною проблемою педагогіки, що очікує на спеціальні експериментальні дослідження, експертні висновки і дидактив, і психологів, і методистів, і вчителів.

1.2.3. Інтегрований урок і його структура

Інтегрований урок – це нетрадиційна структура й динамічна форма організації процесу цілеспрямованої взаємодії визначеного складу вчителів і учнів. Початковій школі пропонується змістова інтеграція (відібраний навчальний матеріал з декількох предметів і об'єднаний навколо однієї теми) для збагачення інформаційного й емоційного сприйняття мислення і почуттів учнів, що дає змогу з різних боків пізнати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань.

Із упровадженням у педагогічну практику інтегрованих уроків процес навчання перебудовується. У такий спосіб має вирішуватися комплексне застосування знань на практиці, у трудовій діяльності та в життєвих ситуаціях.

Застосування в навчальному процесі інтегрованих прийомів, форм і методів навчання сприяє формуванню навичок і вмінь учнів, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, активної взаємодії учнів, за якої учень активно долучається до колективного процесу пізнання, включаються співнавчання, взаємонавчання. Перевагами інтегрованого уроку має бути більш чітке розуміння мети кожного предмета в різних контек-

стах, більш глибоке розуміння будь-якої теми (завдяки її дослідженню з кількох точок зору), висвітлення на основі комплексного підходу, вдосконалення навичок системного мислення. Вони забезпечують пізнання цілих систем знань, які ведуть до такого пізнавального результату, як формування у свідомості учнів цілісної картини світу.

Інтегрованим вважається урок, у якому елементи змісту різних предметів згруповано навколо однієї теми. Щоб інтегрований урок сприяв цілісності навчання, формуванню знань на якісно вищому рівні, треба попередньо чітко визначити його основну мету, очікувані результати та види навчальної діяльності учнів. Оскільки інтегрований урок передбачає поєднання блоків знань з різних предметів, до кожної складової інтегрованого курсу (предметів) треба визначити свої підтеми і цілі, що інтегруються навколо однієї центральної теми.

Підготовка до інтегрованих уроків має свої особливості і вимагає від учителя:

- володіння методикою визначення завдань і проведення інтегрованого уроку;
- досконалих знань програмних вимог предметів, курсів початкової школи;
- вміння складати календарне планування;
- вміння зіставляти теми й порівнювати матеріали різних предметів з метою виокремлення інформації, близької за змістом або за метою використання тощо.

Яскравими прикладами інтегрованих уроків, вмілої інтеграції основних видів пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення) з метою навчання, виховання і розвитку дітей 6–7 років є уроки мислення в природі В. Сухомлинського.

У початковій школі доцільно проводити уроки з елементами інтеграції змісту щонайбільше двох-трьох предметів, в основу яких покладена міжпредметна інтеграція: читання, письмо і природознавства; природознавства та української мови (зв'язне мовлення); математики і трудового навчання (конструювання) та ін., – або ж внутрішньопредметна: читання, письмо, друкування, розвитку мовлення. Завдяки такому підходу до навчання учні формують цілісну картину за змістом вертикальної теми. Точки дотику різних навчальних предметів мають важливе моральне значення, допомагають формуванню світогляду учня, його позитивного ставлення до навколишнього світу, природи, суспільства, самого себе.

Важливо й те, що *інтегровані уроки* в початковій школі дають можливість підготувати учнів до раціонально й емоційно усвідомленої потреби міркувати й висловлювати свої думки на запропоновану тему. Діти мають можливість застосовувати при цьому накопичені знання, життєвий досвід, робити власні, нехай незначні, але дуже необхідні кожній дитині, умовиводи і пошукові відкриття.

Під дидактичним змістом процесу інтеграції ми розуміємо взаємозв'язок змісту, методів і форм навчання, тобто інтеграцію навчального матеріалу з різних навчальних предметів навколо певного об'єкта чи явища довкілля, або навколо актуальних проблем міжпредметного характеру, або для створення творчого продукту тощо. Однією з оптимальних моделей інтеграції у початковій школі є інтеграція навколо мовно-літературної галузі та соціокультурної теми/проблеми. Інтеграція програмового змісту створює передумови для різнобічного аналізу базових понять, явищ, більш широкого охоплення змісту, формування в учнів системного мислення, позитивного емоційного ставлення до процесу пізнання, водночас створює можливості раціонального використання робочого часу. Структуруючи інтегрований урок, важливо не перетворити його в строкату мозаїку формально об'єднаних за зовнішніми ознаками різнорідних знань. Мета, очікувані результати, структурування інтегрованого уроку забезпечують збалансованість у сприйманні інформації різних освітніх галузей, емоційно комфортну атмосферу. Отже, впровадження інтегративного підходу в освітній процес розширює можливості педагогіки партнерства, забезпечує цілісність і системність освітнього процесу.

Основними методичними принципами, які забезпечують інтегрування знань з різних предметів у межах однієї теми, одного уроку, є такі:

- активний характер навчання; опанування нової теми має стати активним процесом, який забезпечить органічне поєднання всіх видів діяльності молодших школярів;
- постійний взаємозв'язок теоретичних відомостей (знань) з їх застосуванням; знання у системі навчання є не самоціллю, а важливим засобом формування, вираження й удосконалення думки;
- знання, уміння й навички, у тому числі читання, переказ прочитаного треба розглядати як умову і компонент розвивального навчання.

Плануючи інтегрований урок, доцільно завчасно проаналізувати освітні програми; визначити пов'язані за змістом теми; за потреби змінити послідовність їх викладу, передбачивши місце інтегрованого уроку в системі уроків за календарно-тематичним плануванням; встановити зв'язки між об'єктами вивчення; визначити ключові та предметні компетентності, які формуватимуться в учнів на інтегрованому уроці; визначити цілі інтегрованого уроку з урахуванням того, що на цих заняттях розв'язуються дидактичні завдання усіх предметів, зміст яких інтегрується.

Структура інтегрованого уроку може бути такою:

- повідомлення загальної теми, цілей і завдань кожної освітньої галузі, яка входить в інтегрований урок;
- мотивація навчальної діяльності учнів;
- актуалізація та корекція опорних знань;
- повторення й аналіз основних фактів, подій, явищ;

– формування критичного мислення шляхом креативного перенесення знань і навичок учнів у нові ситуації;

– рефлексія (узагальнення та систематизація) навчальних досягнень учнів.

Отже, особливістю інтегрованого уроку є те, що педагог організовує навчальну діяльність учнів, концентруючи їхню увагу на провідних ідеях, активізуючи творчий пошук і пізнавальну діяльність з урахуванням вікових особливостей школярів, специфіки навчальних предметів, зміст яких інтегрується, дидактичних цілей вивчення навчального матеріалу кожного з них.

Основні ознаки інтегрованих уроків:

– логічний взаємозв'язок навчального матеріалу кількох навчальних предметів;

– нетрадиційна структура, що вирізняється чіткістю, компактністю (за блоками, які відповідають двом-трьом різним навчальним предметам, матеріал з яких інтегрується), а також оригінальністю мотиваційних і рефлексивних аспектів;

– інформативна ємність уроку;

– підпорядкованість викладу навчального матеріалу різних навчальних предметів єдиній меті уроку (зі змісту предметів добирають тільки ті відомості, які необхідні для її реалізації);

– вибір місця проведення та його оформлення;

– раціональне поєднання різних видів діяльності учнів з різними способами навчальної взаємодії (колективна, парна, групова, індивідуальна);

– урізноманітнення засобів навчання (з використанням відео-, аудіо-записів, мультимедійних презентацій тощо), які водночас використовуються дозовано;

– підвищений емоційний вплив на учнів;

– висока активність учнів і чітке визначення їхнього навантаження.

Таким чином, інтеграційний підхід забезпечує значно вищий рівень засвоєння навчального матеріалу. Зінтегрувати можливо окремі теми змісту майже всіх предметів за умови, що вчитель готовий психологічно, добре знає програми, дидактичні та методичні вимоги до структури уроків, володіє інтерактивними технологіями та сучасною методикою викладання. До різних типів інтеграції доцільно добирати різні види діяльності на уроці.

За дидактичною метою виокремлено чотири основні типи інтегрованих уроків:

1. Інтегровані уроки засвоєння нових знань.

2. Інтегровані уроки формування практичних умінь і навичок.

3. Інтегровані уроки повторення, узагальнення і систематизації знань.

4. Інтегровані уроки застосування знань на практиці.

Найкращим помічником для вчителя при плануванні інтегрованих занять слугує інтегрована програма певного курсу з відповідним навчаль-

но-методичним забезпеченням. Однак НУШ пропонує тільки два варіанти освітніх програм: вузька інтеграція – 3 год та широка – 7–8 год. Оскільки станом на сьогодні програми інтегрованих занять на 7–8 год (за Р. Шияном) немає (укладено лише перелік освітніх галузей), учитель повинен самостійно проаналізувати матеріал різних галузей, зіставити теми предметів і виявити можливі варіанти інтеграції; обміркувати та сформулювати загальну тему, виокремити конкретні поняття, узгодити час їх вивчення (трапляється, що стосовно запропонованої теми тижня у підручнику інформації замало або є зайва). Педагогічна практика засвідчує, що не всі вчителі готові до такого планування. До того ж перед ними стоять ще й інші завдання:

- здійснити ретельний добір змісту, методів, прийомів, технологій навчання, враховуючи вікові особливості учнів;
- «сконструювати» урок: обрати тип, форму, структуру, дозування часу та видів діяльності учнів;
- визначити основні завдання уроку та цілі кожного з інтегрованих предметів;
- ретельно дібрати навчальний і дидактичний матеріал інтегрування для оптимального навантаження учнів різноманітними видами діяльності під час уроку;
- налагодити партнерські стосунки з вихованцями;
- досягнути поставленої мети і завдань уроку.

Рекомендуємо при плануванні, організації та проведенні інтегрованих занять передбачати використання на різних етапах уроку інтерактивні вправи, які дають змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості. За такого планування уроку учні самостійно шукають зв'язки між новими і вже набутими знаннями, ухвалюють альтернативні рішення, мають змогу зробити «відкриття», формують власні ідеї, навчаються співпрацювати, вільно висловлюють свої думки чи припущення.

1.3. Що таке інтегрований курс і навіщо він потрібен у початковій школі

Уперше в історії української початкової освіти вітчизняні науковці розробили на інтегративних засадах Державний стандарт початкової освіти та дві Типові освітні програми. Спільним для обох програм є курс «Мистецтво», який об'єднав два предмети – образотворче та музичне мистецтво – в одну «Мистецьку освітню галузь». Однак у методичних рекомендаціях до курсу наголошується, що його можна реалізувати через інтегрований курс або предмети вивчення за окремими видами мистецтва (музичне мистецтво, образотворче мистецтво). На нашу думку, такі рекомендації суперечать доцільності створення інтегрованого курсу «Мистецтво».

Другим нововведенням Типових освітніх програм є інтегрована програма «Я досліджую світ» (О. Савченко): запропоновано по 3 год у 1–4 класах (природнича, громадянська й історична, соціальна, здоров'язбережувальна галузі). Типова освітня програма з цього курсу вже існує, вона дає змогу вчителю самостійно обирати й формувати інтегрований та автономний спосіб подання змісту з освітніх галузей Стандарту, добирати дидактичний інструментарій, орієнтуючись на індивідуальні пізнавальні запити і можливості учнів (рівень навченості, актуальні стани потреб, мотивів, цілей, сенсорного та емоційно-вольового розвитку). Особливого значення в дидактико-методичній організації навчання набуває його зв'язок з життям, з практикою застосування здобутих уявлень, знань, навичок поведінки в життєвих ситуаціях. Обмеженість відповідного досвіду учнів потребує постійного залучення й аналізу їхніх вражень, чуттєвої опори на результати дослідження об'єктів і явищ навколишнього світу.

Водночас у рекомендаціях щодо впровадження (за Р. Шияном) читаємо: «Особливості Типової освітньої програми полягають у структуруванні змісту початкової освіти за освітніми галузями та представленні його інтеграції в навчальних предметах, що визначені навчальним планом. Запропонована у програмі інтеграція забезпечує умови для формування в молодших школярів цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно та визначати практичне застосування вивченого.

При складанні календарно-тематичного планування вчителю необхідно самостійно інтегрувати пропонований зміст різних освітніх галузей і вибудовувати послідовність формування очікуваних результатів навчання та відповідних обов'язкових результатів, враховуючи при цьому послідовність розгортання змісту в обраних закладом загальної середньої освіти підручниках...».

На жаль, програми інтегрованого курсу «Я досліджую світ» як інтеграції вищого ступеня, нового продукту за редакцією Р. Шияна немає. Зміст так званого курсу подається як самостійні освітні галузі – «Природнича», «Соціальна і здоров'язбережувальна», «Громадянська та історична», «Технологічна» і представлений в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». Час на його вивчення в 1 класі вчитель розподіляє самостійно. Такий курс зафіксований тільки у «Типовому навчальному плані для початкової школи з українською мовою навчання», поданому у Типовій освітній програмі, на який пропонується 7 год у 1 класі і 8 год – у 2 класі. (Орієнтовний розподіл годин між освітніми галузями в межах цього інтегрованого предмета: мовно-літературна – 2 год; математична – 1; природнича, технологічна, інформатична, соціальна і здоров'язбережувальна, громадянська та історична – разом 4 для 1 класу, 5 – для 2–4 класу). Отже, вчитель повинен самостійно складати програму інтегрованого курсу «Я досліджую світ», а це не кожному, на жаль, під силу. Прикро констатувати, що частина вчителів перших

класів були позбавлені права на вибір типової освітньої програми, замість них це робили представники адміністрації шкіл, методисти чи інші педпрацівники.

Як випливає з викладеного, засади впровадження інтегрованих курсів у початковій школі залишають для вчителя можливість зважити свої сили, знання, уміння, проявити творчість. Водночас постають ризики, на які вказує О. Савченко в методичних рекомендаціях: «При цьому застерігаємо, що інтегроване навчання при невмілому поєднанні елементів навчальної програми в початковій школі може негативно позначитися на якості освіти...» Переконані, що для організації нової форми навчання необхідно, щоб програма інтегрованих курсів була закладена у типовій освітній програмі та обов'язково – у підручниках для початкової школи.

Аналіз змісту освітніх програм та їх змістових ліній дає підстави стверджувати, що у початковій школі практично всі предмети є інтегрованими, а саме:

– у *«мовно-літературній галузі»* інтегровано два предмети (українська мова і літературне читання, 2–4 класи; навчання грамоти, 1 клас) та різні види діяльності: мовлення, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послугуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей) і п'ять змістових ліній: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища». Отже, ця освітня галузь є самостійним інтегрованим курсом;

– *«математична освітня галузь»* інтегрує предмети «Арифметика», «Алгебра», «Геометрія» та змістові лінії «Числа, дії з числами. Величини», «Геометричні фігури», «Вирази, рівності, нерівності», «Робота з даними», «Математичні задачі і дослідження»;

– *«природознавча освітня галузь»* інтегрує елементи таких самостійних предметів основної школи, як географія, біологія, фізика, астрономія, хімія, та змістові лінії «Я пізнаю природу», «Я у природі», «Я у рукотворному світі» (за Р. Шияном);

– *«природознавча освітня галузь»*, згідно з Держстандартом початкової освіти, увійшла як складова (громадянська та історична, соціальна та здоров'язбережувальна, природнича освітні галузі) до інтегрованого курсу «Я досліджую світ» та інтегрує такі змістові лінії: «Людина»; «Людина серед людей»; «Людина в суспільстві»; «Людина і світ»; «Людина і природа» (за О. Савченко);

– *«мистецька освітня галузь»* інтегрує два предмети: образотворче й музичне мистецтво та їх змістові лінії: «Художньо-творча діяльність», «Сприймання та інтерпретація мистецтва», «Комунікація через мистецтво»;

– «*фізкультурна освітня галузь*» охоплює такі змістові лінії: «Базова рухова активність», «Ігрова та змагальна діяльність учнів (рухливі ігри та естафети)», «Турбота про стан здоров'я та безпеку» (за Р. Шияном) і «Рухова діяльність», «Ігрова та змагальна діяльність» (за О. Савченко);

– «*іншомовна*», «*технологічна*», «*інформатична*» освітні галузі так само інтегрують властиві кожній галузі змістові лінії.

Отже, курс «Я досліджую світ», який включає три предмети, найбільш оптимально інтегрований, а його метою є формування компетентностей у галузі природничих наук, екологічної, соціальної, громадянської, історичної та інших ключових компетентностей шляхом опанування знань, умінь і способів діяльності (природнича складова), розвиток здібностей, які забезпечать успішну взаємодію з природою, формування основи наукового світогляду і критичного мислення, становлення відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки здобувачів освіти у навколишньому світі.

Попри дискусійність у теорії та практиці початкового навчання думки щодо можливостей інтегрування цей процес знаходить дедалі більше прихильників у колах науковців і вчителів-практиків. Серед причин такого інтересу до інтеграції – необхідність усунути перевантаження дітей, скоротити кількість навчальних годин протягом тижня, вивільнити час для предметів розвивально-виховного спрямування.

З огляду на те що освітня галузь «Природознавство» має найбільші можливості для інтеграції в початковій школі, цілісність інтегрованого курсу забезпечується провідною ідеєю про нерозривність зв'язку «людина–природа–суспільство». Навколо цієї ідеї інтегруються фактичні відомості упродовж чотирьох років навчання. Враховуючи те що освітня галузь сама по собі вже є інтегративною (елементи фізики, хімії, біології, астрономії, географії), її зміст найбільше сприяє формуванню ціннісного ставлення молодших школярів до рідного краю. Зміст курсу дає змогу інтегрувати базові цілі «Соціальної та здоров'язбережувальної галузі», «Громадянської та історичної галузі», що надає можливість учневі набути цілісні знання про людину та її життєвий світ – про природу рідного краю, рід, родину, народні традиції, духовний спадок минулих поколінь українського народу.

Уроки з курсу «Я досліджую світ» відкривають широкі можливості для формування особливо шанобливого ставлення до природи краю. У кожному з чотирьох класів при викладанні цього навчального предмета можна використовувати краєзнавчий матеріал усіх напрямів. Так, програмою передбачено вивчення розділу «Твій рідний край», де учні мають можливість пізнавати свій рідний край як частину території України. Вивчення цього розділу треба будувати на засадах інтегрування з краєзнавством, народознавством, формування культури добросусідства тощо, наповнюючи уроки інформацією саме про край, країну, в якій ми живемо.

Роль стрижня в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» виконує природнича освітня галузь. Природнича галузь у початковій школі сама по собі є інтегрованим курсом, в якому елементи біології, фізики, географії, хімії, астрономії поєднані в систему узагальнених знань про природу. Природнича складова в інтегрованому курсі передбачає залучення учнів до практичної та екологічної діяльності через різноманітні завдання дослідницького характеру.

Методична система викладання природознавства базується на реальних знаннях, які людство отримало шляхом *спостережень, порівнянь, дослідів*, а ніяк не читанням статей. У початковій школі *спостереження* є одним з основних методів формування природничих знань. Цей метод, метою якого є формування реальних і правильних уявлень і понять, умінь і навиків, забезпечує безпосереднє сприйняття учнями об'єктів живої і неживої природи. Спостереження сприяє також формуванню в учнів основ наукового світогляду, конкретних і образних уявлень, понять про навколишню дійсність і на цій основі дає змогу розвивати критичне, логічне, креативне мислення, мовленнєву компетентність, громадянську позицію, усвідомити своє місце у навколишньому світі. Важливою для наймолодших здобувачів освіти є особиста участь у збереженні планети Земля, що сприяє усвідомленню та дотриманню правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, а це – основа екологічного виховання.

Правильно організоване вчителем спостереження допомагає сформувати одну з важливих якостей особистості – спостережливість, яка пов'язана з вихованням стійкої уваги, розвитком пам'яті, допитливості, вмінням встановлювати зв'язки між природними явищами, а також формувати знання про природні явища, про взаємозв'язок і закономірності всього, що відбувається в природі, постійні зміни, катаклізми та єдності в природі.

У 1–2 класах наймолодшим спостерігачам за довідками можна запропонувати прості завдання:

- дослідження-розпізнавання, відповіді на запитання: *Хто це? Що це? Яке воно? Для чого це?*;

- обстеження за допомогою органів чуття (зором, дотиком, слухом); слухання немовних звуків; усний опис;

- порівняння: за кольором, розміром, смаком, спільне–відмінне, ціле, частина цілого, до якого цілого воно належить; порівняння явищ природи;

- дослідження-спостереження: *Як воно діє? Що з ним відбувається? Для чого призначене?*;

- дослідження-пошук (запитування, передбачення, встановлення часової й логічної послідовності явищ, подій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків: *Чому? Яким чином? Від чого залежить? З чим пов'язано?*);

- усний опис поведінки тварин і рослин у різні пори року;

– усний опис впливу Сонця на сезонні явища в природі, пояснення причини зміни пір року;

– прогнозування, передбачення наслідків: екологічне прогнозування (поведінка природних систем як під впливом природних процесів, так і людської діяльності);

– висновок-узагальнення, пропозиції, які доцільно оформити у вигляді навчальних проєктів, лепбуків тощо;

– складання орієнтовного плану спостережень, карт-планів досліджень за сезонними природними явищами та працею людей протягом року тощо.

У 1–2 класах в структуру інтегрованих уроків «Я досліджую світ» доцільно включати метод прогнозування, використовуючи як накопичений досвід дітей, так і поточні уявні припущення щодо майбутнього нашої планети.

В усі пори року наймолодшим учням треба пропонувати спостерігати за температурою повітря, напрямом і силою вітру, станом неба, опадами; добовими та сезонними змінами у природі; об'єктами довкілля за кольором, смаком, формою, звуком тощо; живими і неживими природними об'єктами; зміною висоти Сонця на небосхилі; рослинами і тваринами у різні пори року; природними і рукотворними (штучними) об'єктами; водою, повітрям, ґрунтом, явищами природи та водоймами; впливом людини на довкілля; працею людей у різні пори року; екологією та роботою дорослих тощо.

Як уже зазначалося, інтегроване навчання за невмілого поєднання елементів навчальної програми в початковій школі може негативно позначитися на якості освіти. Широка «радикальна» інтеграція – «усього з усім» (усіх галузей) може призвести до порушення вимог щодо функціональної грамотності учнів (читати, писати, здійснювати математичні операції); надлишковості змісту навчання за рахунок залучення інформації з різних галузей; випадкового поєднання одиниць змісту без урахування програмових вимог кожної з галузевих складових, що інтегруються; мозаїчного способу реалізації міжпредметного змісту на уроці без об'єднувальної мети й орієнтації на інтегрований результат (поговорили, почитали, пописали, розв'язали вираз, задачу, погрались тощо), що теж не має нічого спільного з ідеєю системного викладу змісту та взаємозв'язку компонентів.

При плануванні та проведенні уроків широкої міжпредметної інтеграції курсу «Я досліджую світ» з природничою складовою важливим завданням є формування в учнів умінь аналізувати об'єкти природи, порівнювати їх, виокремлювати істотні ознаки та виявляти причинно-наслідкові зв'язки у природі, класифікувати об'єкти природи, встановлювати залежність між неживою і живою природою. Усі ці вміння мають велике значення при підготовці учнів до практичної діяльності. Отже, в процесі спостереження в учнів формуються чіткі уявлення про навколишній світ, роль людини і природи.

Сприймання слугує основою для прискорення розвитку процесів мислення, мовлення, загострення уваги, збагачення інтелектуальних почуттів, фантазій дітей і накопичення дітьми практичного чуттєвого досвіду з різних джерел.

У 1–4 класах в структуру інтегрованого уроку доцільно включати такі *практичні методи* навчання: написання плану, складання інтелект-карт, проведення дослідів, визначення об'єктів і самостійне оформлення результатів у нетрадиційних формах (лепбуках, проєктах, презентаціях тощо).

Для розвитку критичного мислення починаючи з 2 класу доцільно використовувати також *методи проблемного викладу*, коли вчитель окреслює проблему, яку кожен учень сам повинен вирішити, при цьому прогнозуючи шлях її вирішення в суперечностях, розкриваючи перебіг думки. Такий метод дає змогу вчителю показати учням зразки наукового пізнання природи, наукового вирішення проблем взаємозв'язку між неживою і живою природою, а учні навчаються стежити за перебігом думки, логікою доказування й засвоювати знання про цілісність природи. Отже, результатом проблемного викладу буде наукове засвоєння способу й логіки вирішення окресленої проблеми або заданого типу проблем, але ще без уміння застосувати їх самостійно.

Уже з 1 класу на інтегрованих уроках, враховуючи їх основну мету, доцільно застосовувати *дослідницький метод*, за допомогою якого можна навчати учнів самостійно пізнавати природу. Треба пропонувати такі завдання, які забезпечують творче застосування учнями основних знань про природу, оволодіння елементами творчої діяльності, поступове наростання складності природознавчих проблем. Крім того, вчитель має контролювати перебіг роботи учнів, перевіряти її результати й організувати їх обговорення.

Проаналізувавши науково-психологічні дослідження, зміст Типових освітніх програм, методичні рекомендації щодо їх упровадження, доходимо таких висновків:

- процес інтегрування змісту різних освітніх галузей в окремі інтегровані курси в дидактиці початкової школи мало вивчений і потребує експериментальних досліджень;
- можливим є використання *внутрішніх і міжпредметних зв'язків у навчанні*, що може слугувати передумовою інтегрованого навчання в основній школі, але називати це інтеграцією освітніх галузей не можна;
- необхідно розробити якісні інтегровані програми та підручники, в основу яких буде покладена інтеграція;
- треба апробувати експериментально інтегровані курси, аналізуючи результати, визначаючи переваги й недоліки з метою їх усунення;
- без усталеної методики початкового навчання на засадах інтеграції важко забезпечити ефективність інтеграційних процесів у початковій школі.

Практична частина

Приклади можливої міжпредметної інтеграції в 1 класі

Інтеграція на уроці *математики* в 1 класі за темою «Об'єкти природи. Порівняння за певними ознаками».

Математичний блок. Порівняння і впорядкування об'єктів навколишнього світу за однією або декількома ознаками.

Мовний блок. Сприймання усної інформації. Практичне оволодіння діалогічною формою мовлення. Побудова речення за початком.

Природознавчий блок. Об'єкти живої і неживої природи та їх ознаки (величина, колір, форма, смак тощо).

Фрагменти уроку

Завдання 1. Послухайте вірш і поміркуйте, що ще відносимо до неживої та живої природи.

Сонце і зорі, повітря й вода –
зветься природа оця нежива.
Природа жива – то, звісно, людина,
а з нею – рослини, птахи і тварини.

Л. Бердар

Завдання 2. Порівняйте тваринок і виберіть потрібне твердження з довідки.

Ведмедик _____ зайченятко.

Зайченятко _____ ведмедик.

Зайченятко й кіт _____.



Довідка: важчий за, легше ніж, однакові за масою

Поміркуйте.

Яка тваринка більша за розміром?

Що можемо сказати про цих тваринок?

Де живуть ведмедик і зайчатко? Що вони їдять?

Де живе котик?

Що полюбляють їсти коти?

Якого висновку можемо дійти про цих тваринок?

Рефлексія (висновок): роблять учні, але може і вчитель узагальнити та дати інформацію про дикі та свійські тварини.

Цікаві вправи та завдання для інтегрованих уроків у 1–2 класах

Завдання 1. Відгадайте назву дерева. Для цього розмістіть відповіді у порядку зростання (від найменшого до найбільшого). Під числами треба розмістити відповідні літери.

$$8 + 1 - 4 = \text{А} \quad \text{числа}$$

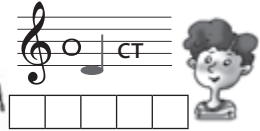
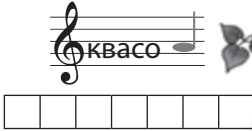
$$6 - 5 + 1 = \text{Р}$$

$$2 + 5 - 6 = \text{Г} \quad \square \square \square \square$$

$$7 + 2 - 3 = \text{Б} \quad \text{літери}$$



Завдання 2. Відгадай і напиши слова.



Завдання 3. Продовжи речення, потрібні слова добери з довідки.

Квасоля – це ... Вона росте ...

Лосі – це ... Вони живуть ...

Орест – це ім'я ... Він навчається ...

Довідка: тварини, рослина, на городі, хлопчика, у лісі, у школі.

Які ще рослини знаєте?

Які ще дикі тварини знаєте?

З якої літери пишемо імена людей?

Завдання 4. Скільки пташок на одній годівничці? (4) Скільки годівничок? (3) Скільки пташок на трьох годівничках? Лічи четвірками (12).



Склади вираз на додавання та множення ($4 + 4 + 4$; $4 \cdot 3$).

До якої природи віднесемо пташок? (До живої).

Коли підгодовують пташок? Чому? (Узимку. Бо важко знайти їжу).

Яких ще пташок зустрічаємо взимку? (Синички, горобчики, ворони, со-роки).

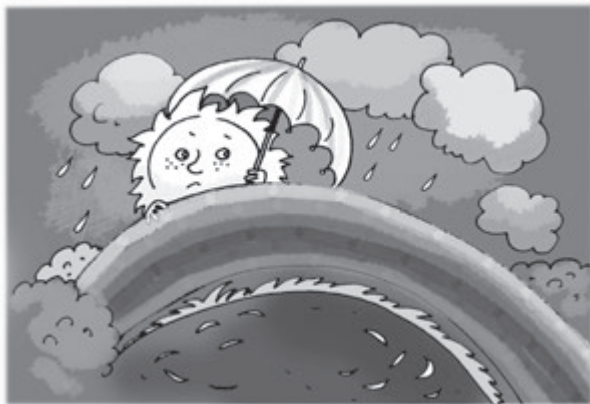
Поділімо слово *горобчики* на склади (*го-роб-чи-ки*, 4 склади).

Скільки у цьому слові голосних звуків? (4). Приголосних? (5). Скільки всього звуків приголосних і голосних? (9).

Складіть вираз та обчисліть його ($5 + 4 = 9$).

Що можна сказати про число 9? (Найбільше одноцифрове число, непарне число, має сусідів 8 і 10; склад числа: 8 і 1, 7 і 2, 6 і 3, 5 і 4...).

Завдання 5. «Розумова розминка»



Природничий блок

Яке природне явище зображено на малюнку? (*Веселка*)

Коли воно буває? (*Переважно влітку*)

Що це? (*Явище природи*).

Які ще природні явища тобі відомі? (*Грім, блискавка, град, вітер, ураган, смерч, туман, іній*).

До якої природи належить? (*До неживої*)

Математичний блок

Скільки звуків у слові *веселка*? (7)

Скільки букв у слові? (7)

Скільки голосних звуків? (3)

Скільки приголосних? (4)

Скільки складів? (3)

Який склад наголошений? (2)

Математичний та образотворчий блоки

Скільки кольорів у веселці? (7)

Скільки теплих? (3)

Скільки холодних? (4)

Який за рахунком голубий зверху? (5-й)

А червоний? (1-й)

Фіолетовий стоїть 3-м? (Ні, 7-м, або 1-м знизу)

Мовний блок

Яка частина мови? (*Слова, які відповідають на запитання хто?, що?, – іменники*)

Істота чи неістота? (*Неістота*)

А скільки їх? (Одна)

Якого роду? (Вона, жіночого)

З букв слова *веселка* складіть нові слова (*весела, весла, вал, але, есе, лев, села, вас, клас, лак, все*).

Складіть речення зі словом *веселка*.

Визначте його граматичну основу.

Встановіть зв'язок слів у реченні.

Опишіть *веселку* або складіть казку про *веселку* та намалюйте ілюстрацію до неї.

Фізикультхвилинка (рухи під пісню Наталії Май «Веселка»).

Рефлексія (підсумки).

Міжпредметна інтеграція покликана допомогти учням усвідомлювати зв'язки, що існують у природі та повсякденному житті, отримати у школі цілісне уявлення про світ. Саме тому проблема інтеграції навчання та виховання в початковій школі як ніколи актуальна. Завдання вчителя – зрозуміти й усвідомити її важливість та оволодіти методикою інтегрованого уроку в сучасних початкових класах. Елементи тематичного (блочного) інтегрування більш цікаві учням, вони допомагають вирішувати більшу кількість задач, використовувати різні види діяльності, методи, прийоми й форми навчання, інформаційно-комунікаційні технології, різні педагогічні програмні засоби навчання.

* * *

Отже, *інтеграція* – це процес і результат, синтез процесуальних і результативних складових: інтеграції-процесу (злиття в єдине ціле раніше диференційованих елементів) й інтеграції-результату (фіксації набуття в ході інтеграційного процесу певного інтеграційного «продукту»). *Інтеграція знань* – динамічний, безперервний, суперечливий процес структурування предметних та інтегрованих знань, що передбачає застосування адекватних змісту форм, методів, засобів навчання. Це одна з основних форм реалізації міжпредметної інтеграції, під час використання якої зміст навчальних предметів найповніше інтегрується за змістом і метою.

Інтеграцію в початковій школі слід розглядати як новий, спеціально організований навчально-виховний процес, результатом якого є цілеспрямоване об'єднання, синтез відповідних навчальних дисциплін у нову самостійну систему цільового призначення (інтегрований курс), спрямовану на забезпечення цілісності знань і вмінь здобувача освіти. Інтеграція багатокомпонентного змісту початкової освіти дає можливість учителю раціонально розподілити час на вивчення предметів інваріантної частини, зменшити кількість годин на їх вивчення, а за рахунок вивільнених годин організувати роботу, спрямовану на розвиток творчих здібностей учнів.

2. НОВІТНІ ПІДХОДИ В НАВЧАННІ НАЙМОЛОДШИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Освіта загалом є надзвичайно консервативною системою, тому запроваджувати нові технології в процес навчання, виховання та організацію навчально-виховних заходів дуже складно, набагато складніше, ніж запроваджувати технічні інновації.

Нова освітня політика України, як усе нове, вимагає глибокого наукового осмислення змісту, виваженого добору організаційних форм і методів діяльності сучасних шкіл, прискіпливої уваги до *професійної діяльності вчителя*.

Освітня політика повинна задовольняти соціальні, ментальні і культурні потреби суспільства і держави; органічно вписуватися в міжнародну систему освіти, відображаючи її загальнолюдські потреби та інтереси; формувати всебічно розвинену та соціально зрілу особистість.

Відповідно до цих вимог треба змінювати підхід до виховної роботи, будувати її на основі шанобливого ставлення до особистості, на визнанні і реальному дотриманні прав людини в усіх сферах її діяльності і, насамперед, у процесі навчання, яке має базуватися на позитивному заохоченні, а не на покаранні чи примусі.

У педагогічному середовищі та в окремих методичних службах висловлюються думки про *неготовність значної частини вчителів долучатися до реформаційних процесів Нової української школи*. І для цього є певні підстави. Кожен учитель прагне забезпечити максимальну відповідність навчально-виховного процесу вимогам освітньої політики, але не кожен має достатню для цього фахову підготовку. Тоді вчителів залишається відверто заявити про недостатність компетентності або промовчати й самостійно шукати інформацію, потрібну для самовдосконалення.

Отже, час поставив учителя початкових класів у стресову ситуацію, коли йому потрібно навчати по-новому своїх учнів і самому перенавчатися. За таких умов йому потрібна методична допомога.

У цьому розділі подаємо тлумачення нових для початкової школи понять і пропонуємо апробовані експериментально нові прийоми, методи та елементи методик.

Звертаємо увагу на те, що тлумачення частини нових понять подано в «Пораднику для вчителя» (наприклад, там розміщено покроковий «Алгоритм створення інтелект-карти тематичного дня»).

2.1. Що таке «ранкове коло» та його складові

Ранкове коло (ранкова зустріч) – це щоденна практика, під час якої вчитель із учнями об'єднуються в коло та виконують декілька пізнавальних різнопланових видів діяльності. Мета такої форми початку заняття –

допомогти учням налаштуватися на навчання й формувати толерантну, відповідальну, турботливу класну спільноту.

Така форма початку нового навчального дня в школі не нова у педагогіці. Подібні кола-зустрічі ініціювала ще Марія Монтессорі. Як правило, перед початком занять учні утворювали коло, вчитель або хтось інший грав на музичному інструменті спокійну мелодію, учні по чергово віталися та ділилися своїми враженнями, емоціями з учнями класу й з педагогом. За М. Монтессорі, ранкові кола-зустрічі надають дитині можливість найповніше розкрити свій внутрішній світ, а педагогу – «поринути в таємниці дитинства».

Нова українська початкова школа теж передбачає проведення **«ранкових зустрічей»**. Ці заплановані структуровані зустрічі повинні посісти важливе місце в повсякденному розкладі діяльності класу, де панує атмосфера піклування та відповідальності. Педагоги визнають особливу роль ранкової зустрічі в житті дітей і присвячують 15–25 хвилин на початку дня, аби створити в учнівському колективі позитивну атмосферу на весь навчальний день.

Сидячи в колі одне навпроти одного, кожна дитина вдумливо і поважно вітається з іншими дітьми, після чого впродовж короткого часу ділиться власним досвідом зі своїми товаришами, які уважно слухають її, ставлять свої запитання і коментують відповіді. Після цього вся група бере участь у короткій вправі, спрямованій на розвиток академічних навичок, почуття команди та відчуття єдності. Ранкова зустріч завершується обміном інформацією про щоденні новини та навчальні завдання дня, яку зазвичай готує педагог.

Чотири основні компоненти ранкової зустрічі:

1. *Вітання.* Учні разом з учителем (асистентом учителя, якщо такий є) розміщуються колом. Усі діти вітаються, і це забезпечує розуміння того, що кожен з них є важливим членом групи. Усі звертаються одне до одного на ім'я, що допомагає створити атмосферу дружби та приналежності до групи. Вітання створює спокійний і розважливий настрій для наступного етапу зустрічі.

2. *Групове заняття.* Розпочинається після спокійного обмірковування інформації. У класі створюється відчуття єдності, радості через виконання пісень, участь в іграх, коротких і швидких заняттях. Ігри та заняття, позбавлені елементів суперництва, кооперативні за суттю, враховують індивідуальний рівень розвитку і певні навички дітей. Такі групові заняття здебільшого пов'язані з навчальною програмою чи темою, яка в цей час вивчається в класі.

3. *Обмін інформацією.* Учні висловлюють свої думки, обмінюються ідеями та пропонують важливі для них теми для обговорення. Діти мають змогу дізнатися щось одне про одного. Обмін інформацією допомагає розвивати

навички, які дають змогу навчитися впевнено говорити й уважно слухати. Кожна дитина може поставити запитання чи прокоментувати чиясь відповідь, а учень чи учениця, який/яка повідомляє інформацію, відповідає на запитання та коментарі товаришів.

4. *Щоденні новини*. Це коментування письмового оголошення, яке щодня вивішується на спеціальному стенді чи дошці. Письмове оголошення налаштовує учнів на те, що вони будуть вивчати цього дня, а також дає можливість обміркувати події та навчання попередніх днів. Щоденні новини допомагають дітям тренувати навчальні навички, що сприяють розвиткові математичних і мовленнєвих навичок. Щоденні новини можуть містити різноманітні завдання (заповнення календаря, перегляд розкладу виконання робіт, укладання календаря погоди), що активізує початок індивідуальної роботи або діяльність у центрах активності.

Такі заняття дають дітям змогу розвивати соціальні й навчальні навички, поєднуючи соціальний, емоційний та інтелектуальний розвиток. Повторення позитивного досвіду сприяє розвитку емпатії та інклюзії, а також дає результати як у спільноті класу, так і поза його межами (сценаріїв ранкових зустрічей розроблено чимало).

2.2. Що таке інтелект-карта, або карта пам'яті

Інтегроване навчання в початковій школі реалізується на засадах *тематичного* та *діяльнісного* підходів. Оскільки у Вікіпедії чи тлумачних словниках немає визначення таких освітніх понять, як «*тематичний*» день і «*тематичний*» тиждень, спробуємо його вивести із уже відомих понять, дефініції яких є у матеріалах для вчителів дистанційного курсу на освітянській платформі «EdEra – інтерактивна онлайн-освіта» та матеріалах для вчителів «пілотних» класів НУШ. При плануванні тематичного дня вчителю пропонується розробити «*інтелект-карту*» (ментальна карта, карта пам'яті, карта знань, діаграма зв'язків тощо).

Учителю запропоновано складати «інтелект-карту» на день, на тиждень, навіть, можливо, на семестр, використовуючи наочний метод структурування, зображення графічним способом теми, завдань або інших понять, ключових слів у формі схем і діаграм, що демонструють думки, тези, пов'язані одна з одною та об'єднані загальною ідеєю, як гілки дерева, що відходять від стовбура – центрального поняття-теми або ідеї. Подібний спосіб дає змогу карті пам'яті необмежено «рости» і доповнюватися. Ця спеціальна методика спрямована на активізацію запам'ятовування і творчості, а також на правильну організацію мислення молодших школярів. «Хочете мислити творчо і легко запам'ятовувати? Малюйте!». Такий прийом, розроблений групою англійських психологів, називають методом правої півкулі.

Трохи історії. У Вікіпедії як синоніми терміна «інтелект-карта» подані *мапа думок*, *мапа пам'яті*, *розуму*, *асоціативна карта* (англ. *Mind map*, пол. *Mapa myśli*), а замість цього поняття тлумачиться як діаграма, на якій відображені слова, ідеї, завдання або інші елементи, розташовані радіально навколо основного слова чи ідеї.

Терміни «карта пам'яті», «інтелектуальна карта», «карта розуму» запровадив в обіг Тоні Б'юзен, англійський психолог, консультант з питань освіти, автор методики запам'ятовування, творчості й організації мислення, прихильник ментальної грамотності, який чимало зробив для впровадження технології використання таких карт в освіті й управлінні, а також спростив способи їх створення та опублікував спеціалізоване програмне забезпечення для малювання ментальних карт «iMindMap» (2006).

Ментальна карта (синоніми: карта розуму, карта знань, інтелект-карта, схема мислення, мапа думок, мапа розуму, майнд-мапс) – це один зі способів організації творчого мислення. Суть побудови ментальної карти, за Тоні Б'юзеном, полягає у тому, щоб за допомогою зрозумілих символів, образів, об'єктів, асоціацій, якими мислить людина, наочно зобразити цілісну картину знань про предмет вивчення або розгляду. Це зручний інструмент для відображення процесу мислення і структуризації інформації у візуальній формі. Карти пам'яті є універсальними, їх можна застосовувати у різних сферах розумової діяльності, зокрема і в початковій школі.

2.3. Що таке лепбук, для чого та як його виготовити

Саме поняття «лепбук» у нашому інформаційному просторі з'явилося нещодавно і поволи набуває популярності. У вчителів початкових класів це поняття асоціюється з презентацією учнівського колективного навчального проекту. **Лепбук** – (англ. «наколінна книга»: *lap* – *коліна*, *book* – *книга*) – це інтерактивна тематична тека, саморобна паперова книжечка з кишеньками, дверцятами, віконцями, рухливими деталями, які можна діставати, перекладати, складати на свій розсуд. Застосовується на прикінцевому етапі самостійної дослідницької роботи учня/учениці, студента/студентки. Такий вид діяльності допомагає поглибити, закріпити й систематизувати інформацію, а розглядання теки в подальшому дасть змогу швидко відновити в пам'яті необхідний матеріал. Презентація учнівського проекту – це підсумок самостійної завершеної творчої роботи учнів, яка виконана під керівництвом учителя, тобто представлення результатів.

Етапи створення лепбука:

- вибір теми;
- складання плану майбутнього лепбука;
- малювання макета теки;
- виготовлення лепбука з використанням паперу, скотча, клею, ножиць, маркерів, степлера, фарб тощо.

Робота над лепбуками допоможе отримати не лише естетичне задоволення від креативної діяльності, а й узагальнити, структурувати вивчений матеріал, розвинути вміння шукати й осмислювати необхідну інформацію, презентувати результати мінідослідження, формувати самостійність і відповідальність. Якщо лепбук створюють разом діти і батьки, це сприяє налагодженню конструктивних взаємин між ними.

Отже, Нова українська школа не може відбутися без учителя, який володіє сучасними методами викладання, вміє спілкуватися з дітьми, які іноді краще за дорослих розуміються на цифрових технологіях. Щоб завоювати довіру, учителю необхідно вміло оперувати сучасними термінами в своїй практичній діяльності.

2.4. Що таке портфоліо учня

Портфоліо учня початкової школи може стати своєрідним захопленням, а заповнення кожної наступної сторінки, внесення цікавого матеріалу мотивуватиме дитину на нові звершення. Батьки і педагоги початкової школи за допомогою портфоліо зможуть спостерігати за розумовим, фізичним і психоемоційним розвитком дитини. Отже, портфоліо учня – це своєрідне накопичення досягнень, самозвіт учня про поступ в освіті. У процесі його наповнення легко відстежити прогрес учня в тих чи інших сферах, оцінити здібності в умінні застосовувати знання на практиці.

Метою створення портфоліо є допомога учневі розвинути здатність самостійного оцінювання своїх досягнень, що підвищує самомотивацію, дає змогу досягти кращих результатів у процесі здобуття освіти, прищеплює навички планування і постановки цілей, допомагає педагогам побачити приховані здібності учня, що важливо для їхнього розвитку.

Оформляти портфоліо кожен може на власний смак, але бажано, щоб воно було яскравим, барвистим, можливо, пов'язаним із друзями, однокласниками, з улюбленими мультиплікаційними героями тощо.

Які сторіночки може мати портфоліо:

1. Титульна сторінка повинна містити найкрасивішу фотографію «власника/власниці» портфоліо, прізвище, ім'я, по батькові.

2. Другу сторінку можна присвятити найріднішим, близьким людям – батькам, братам, сестрам, бабусям і дідусям. Про них бажано подати коротку інформацію, доповнити її фотографіями.

3. Наступна сторінка – друзі. Тут може бути малюнок або фото друга (друзів), їх опис з коментарями.

4. Доцільною у портфоліо є сторінка «Мій режим дня». Цей розділ портфоліо допомагає учневі набути навички планування. Буде корисно, якщо поля цієї форми учень заповнить самостійно, а хтось із дорослих потім йому допоможе звести інформацію за часом тих або інших справ. Цю сто-

ринку портфоліо можна роздрукувати і повісити вдома поряд з робочим місцем учня.

5. У розділі «Мої захоплення» треба описати хобі (захоплення) дитини, подавши їх у вигляді фотографій оригінальних виробів, аплікацій.

6. Якщо дитина займається спортом, то цьому напряду варто присвятити окрему сторіночку, де описати вид спорту, відомості про тренера, приклеїти фотографії з тренувань, змагань.

7. На сторінці «Моя улюблена їжа» батьки можуть цікаво описати не лише смакові переваги дитини, а й розкрити таємниці кількох рецептів.

8. На сторіночці «Мої досягнення і плани» записують усі результати досягнень дитини, що, де і коли відбулося. Сюди потрібно вкладати все: привітання, подяки, нагороди тощо. Інформація цього розділу допомагає педагогам зорієнтуватися в здібностях учня, зрозуміти його прагнення і бажання отримати додаткові знання і навички або ж переконатися в тому, що в учня вже існує план дій, послідовне виконання якого дасть йому змогу, зрештою, досягти поставленої мети.

9. Дітям завжди цікаво читати відгуки, побажання, тому варто порадувати дитину і відвести на це цілий розділ «Побажання для мене».

10. Можна зробити сторіночку з фотографіями та іменами вчителів, з переліком шкільних предметів тощо.

Портфоліо – це цікавий спосіб накопичення інформації, яку можна використовувати для оцінювання досягнень учнів у період їхнього навчання. Портфоліо демонструє прагнення учня чи учениці, їхні плани, потенціал і результати, досягнуті в різних сферах (як у школі, так і поза її стінами). Запропонований нами варіант створення портфоліо не треба вважати єдиним правильним.

2.5. Застосування новітніх підходів при організації навчальної діяльності шестирічних першокласників

Учителі початкових класів однієї зі сільських шкіл Закарпатської області – Довжанської ЗОШ І–ІІІ ст. – кинули виклик традиційним підходам, методам, прийомам і методикам навчання молодших школярів. Пропозиції новій початковій школі уже апробовані, а результати виявилися непередбачуваними і перевершили сподівання. Ділимося досвідом.

Ідея та посібники – Ю. Б. Пінчук; науковий керівник регіонального експерименту – В. В. Химинець, завідувач кафедри педагогіки та психології, професор Закарпатського ІППО; науково-методичне обґрунтування – координатор експерименту М. Ю. Кірик, методист кабінету дошкільної і початкової освіти Закарпатського ІППО (2000–2009).

Сьогодення висуває ще одну не менш важливу вимогу: Типові освітні програми та й усе навчально-методичне забезпечення мають бути укладені так, щоб забезпечити реалізацію чіткого, послідовного, наскрізного зв'язку між усіма предметами початкової школи, щоб не повторювали-

ся теми, не дублювався матеріал, зберігалися послідовність і наступність. Постає необхідність, щоб весь навчальний комплекс методичного забезпечення початкової школи (навчальні плани, освітні програми, підручники, посібники та методичну літературу) розробляли творчі групи, до складу яких мають увійти крім науковців ще й досвідчені методисти та вчителі-практики. Треба забезпечити наступність і плавний перехід між усіма гілками освіти – дошкільною, початковою, основною та старшою школою.

2.5.1. Особливості сучасного інтегрованого курсу «Навчання грамоти»

Перший клас, навчання грамоти – стартовий майданчик у світ освіти й доросле життя кожної особистості. Від успішного початкового старту залежать подальше формування та розвиток мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання–розуміння, читання і письмо), подальші успіхи дітей у школі.

Практика засвідчує, що навчання шестирічних учнів вимагає пошуку нових підходів, які б ураховували їхні вікові, фізіологічні й психологічні особливості. Водночас до впровадження нових форм, методів, прийомів навчання потрібно підходити дуже обережно й виважено. Усі нововведення повинні ґрунтуватися на науково-теоретичній основі та аналізі результатів експериментального впровадження, враховувати надбання й помилки попередників.

Процес навчання грамоти – найскладніший і найважливіший для дитини та суттєво впливає на її подальший розвиток. Це переломний період у житті дитини: адаптація та одночасне формування мовленнєвих навичок; формування свідомості й розвиток особистості загалом. Під мовленнєвими навичками слід розуміти такі складові: слухання–розуміння почутого – аудіювання; читання, письмо; говоріння: діалогічне, монологічне (усне і писемне), що об'єднані в єдину мовну систему – комунікативну.

Сучасні студенти педагогічних коледжів і закладів вищої освіти вивчають методику навчання грамоти, що спирається на такі постулати: «Методика навчання грамоти в початкових класах розглядається як результат пізнання закономірностей, яким підпорядковується процес викладання української мови в початкових класах, що є наслідком як теоретичних положень, сформульованих раніше на основі даних педагогіки, психології та лінгвістики, так і узагальненого педагогічного досвіду. Читання і письмо є видами мовленнєвої діяльності людини, тому й навички читання і письма також належать до мовленнєвих».

Методика навчання грамоти ґрунтується на тому, що первинні уявлення про фонетичні і графічні одиниці учні одержують з опорою на їх істотні ознаки: звуки ми чуємо, вимовляємо, їх можна розрізнити на слух, за способом вимовляння, за відчуттями, які одержуємо від роботи мовленнєвих органів, а букви пишемо, «друкуємо», знаходимо в касі розрізної азбуки,

зіставляємо між собою за формою, розміром, наявними в них графічними елементами тощо.

Учителі-практики «пристосували» традиційну методiku навчання грамоти, розроблену для восьмирічних першокласників, без будь-яких змін до шестирічних і побачили, що семи/восьмирічним учням достатньо було трьох місяців на вивчення грамоти (завершували 6–7 грудня), а шестирічкам одного навчального року мало. Дуже складно пояснити значно молодшим першокласникам, чому в українській мові 6 голосних і 32 приголосні фонем, що значно більше ніж букв, а позначають їх усього 33 буквами. Складно пояснити учням-візуалам і кінестетикам різницю між твердими й м'якими приголосними звуками, що йотовані (я, ю, є) можуть позначати м'якість попереднього приголосного та позначати два звуки; що пишемо *синє*, а вимовляємо *синьє*, *любити* – *льубити*, але *яма* – *йама*, *шию* – *шиюу*, *твое* – *твоее*. Приголосних фонем в українській мові 32 (позначаються на письмі у різний спосіб 22 буквами). Отже, на слух (усно) учні 1 класу повинні засвоїти дві групи звуків: голосні й приголосні та дві групи приголосних: тверді і м'які лише за допомогою вимови (артикуляції), що трактується так: «...При вимові м'якого приголосного піднімається середня частина спинки язика». Цей вислів не допомагає першокласнику зрозуміти м'якість приголосного.

Усвідомлюючи, що для шестирічок потрібні інші, нетрадиційні, методи, прийоми, засоби й методики навчання, ми почали власний пошук і непередбачувано досягли результату за значно коротший час. Ми почали з вивчення теоретичних основ – психологічних, психолінгвістичних особливостей молодших дітей і їхніх можливостей.

На початковому етапі навчання важливо визначити провідний тип сприймання (аудіали, візуали, кінестетики) і провідну півкулю головного мозку (лівопівкульні, правопівкульні), це допоможе врахувати особливості учнів при плануванні занять, видів робіт, форм навчання тощо. (Зробити обстеження може сам учитель або ж запросити психолога).

Пам'ятаймо, що початковий етап навчання – це *період засвоєння первинних наукових понять і визначень*. Основні мовні, математичні, природничі та інші терміни для шестирічної дитини (звук, буква, голосний, приголосний, склад, речення; число, цифра, доданок, сума, різниця, відрізок тощо) – це й є наукові терміни й вводити їх можна лише тоді, коли першокласник готовий до їх усвідомлення. Враховуючи те що більшості шестирічок властиві слабкість уваги, постійні відволікання, швидке зміщення уваги з предмета на предмет без затримки на якомусь одному з них, вони потребують підтримки розумової діяльності засобами унаочнення, активізації, збудження інтересу до завдань, вимагають чергування зорового, слухового та рухового різновидів сприймання, що сприяє зосередженню уваги. Неправильно організований педагогом навчальний процес, а це може

бути монотонне й одноманітне подання навчального матеріалу, зайві пояснення без підкріплення наочністю, забагато самостійних завдань (учитель працює на учнів одного типу сприймання), – основна причина слабкої уваги учнів. Отже, при плануванні уроку треба врахувати всі типи сприймання дітей і рівномірно чергувати використання слова, наочності, усних і практичних вправ, схем, таблиць тощо.

Щоб зрозуміти причини перших невдач частини першокласників у школі, ми звернулися до досліджень психологів, психолінгвістів (Л. Виготський, Б. Баєв, М. Жинкін, О. та О. Леонтьєви, О. Лурія, І. Синиця та ін.), в яких описані особливості сприймання дітьми наукових термінів (звук, буква, голосний, приголосний звуки, склад, слово, речення тощо). Л. Виготський розглядав два види понять – життєві та наукові, які формуються поступово. Життєві (спонтанні) формуються в безпосередній практичній діяльності в дошкільному віці (*дім, собака, дерево* та ін.), вони є результатом безпосереднього, індивідуального, наочного досвіду дитини. Наукові поняття в процес навчання запроваджує вчитель, за ними не стоять ні наочність, ні життєвий досвід дитини.

За Л. Виготським, *осмислення* наукового поняття – це основа подальшого пізнання, бо в ньому фіксується накопичений досвід, що дає змогу впорядкувати мислення. Головною умовою сприймання є розуміння мовлення, кінцевим результатом якого є осмислення, а це внутрішній результат. Між психологічною категорією мислення (поняття, судження) й мовними одиницями (слово, словосполучення, речення, текст) існує зв'язок: поняття співвідноситься зі словом чи словосполученням, судження – з реченням. Проте на цьому рівні зв'язок між мисленнєвими процесами й мовними засобами їх вираження не обривається. Для вчителя важливим є висновок про те, що зміни в розвитку мислення дитини відбуваються під впливом мовлення, а розвиток мовлення дитини впливає на мислення й переростає у нього.

Через брак досвіду першокласнику важко уявити те, що не спирається на конкретний предмет або ілюстрацію, дитині важко відмежувати продукт своєї фантазії від реальності. Учням потрібно спочатку дати той контекст, з якого можна визначити точне значення слова-терміна, і вводити термін тоді, коли вже є усе необхідне для його визначення й нічого зайвого, що може «затуманити» його значення. Якщо ввести термін раніше, він не буде усвідомлений у точному науковому значенні, а залишиться словом у буденній мові з більш або менш розпливчастим значенням.

Водночас під впливом навчання уявлення дітей змінюється, уявні образи стають стійкими, краще зберігаються у пам'яті, вирізняються більшим розмаїттям, стають цікавішими. Згідно з висновком Г. Бенеша, «якщо інтерес пробуджено, то учневі можна прищепити те, що належить до вищої мисленнєвої діяльності: інтенсивне переживання судження. Такий висно-

вок важливий для вчителя тому, що його мета – організувати процес навчання так, особливо в адаптаційний період, щоб дитина почувала себе вільно, психофізіологічно комфортно, щоб дитина переживала стан навчального задоволення, що неможливо без атмосфери довіри, яка спирається на позитивні емоції. *Отже, насамперед треба пробудити у дитини інтерес до навчання та створити комфортну атмосферу довіри.*

Аналізуючи складники уваги шестиліток, доходимо висновку, що учні здатні більше зосереджуватися на предметах зовнішнього світу, ніж на власних думках чи уявленнях. У шестирічок ще слабо розвинені обидва види уваги (мимовільна і довільна), їхню увагу більше привертає все яскраве, кольорове.

Психологічні й психолінгвістичні особливості розвитку мовлення і мислення дитини, мовленнєвої діяльності особистості достатньо широко досліджені (Л. Виготський, Б. Баєв, М. Жинкін, О. та О. Леонтьєви, О. Лурія, І. Синиця), описані їх взаємодія й взаємозалежність, у основі яких лежать мислення, внутрішнє мовлення, мовленнєвий слух і механізми мовлення.

На підставі досліджень І. Зимньої, О. та О. Леонтьєвих, Л. Виготсько-го, С. Рубінштейна, Л. Щерби встановлено зв'язок між мовленням й мисленням на рівні функціонально-смыслових типів мовлення, визначена психологічна структура актів говоріння, слухання, розуміння, читання і письма.

Питання формування й розвитку чотирьох видів мовленнєвої діяльності шестирічних дітей, її складників у методичній науці перебувають на початковій стадії вивчення та потребують наукового уточнення, обґрунтування й системного дослідження. *Отже, постала загальна потреба науково дослідити методику початкового навчання мови, математики, природознавства шестирічок, обґрунтувати окремі забуті їх складові, експериментально підтвердити висновки.*

Але вже сьогодні встановлено, що освітні галузі початкової школи (мовно-літературна, математична, природознавча) – це цілісні інтегративні внутрішньопредметні системи.

Розглянемо *формування* чотирьох взаємозалежних видів мовленнєвої діяльності особистості з погляду лінгвістики: 1) *говоріння*; 2) *слухання–розуміння (аудіювання)*; 3) *читання*; 4) *письмо*. Проте в процесі розвитку на етапі одного з видів мовленнєвої діяльності безперервно вдосконалюється *первинний вид* – *говоріння*. Одним із основних видів навчання мови вважається *слухання*. Усі одиниці мовленнєвої системи функціонують у мові не самостійно, а реалізуються в сукупності і взаємодії.

Мовленнєва діяльність – це складний процес, до якого залучена уся мовленнєва система: добір слів здійснюється з довготривалої пам'яті, формується повідомлення в оперативній, короткій пам'яті; приймає усну мову слуховий аналізатор, відтворює – мовно-руховий.

Треба пам'ятати, що слово і його звукову будову шестирічна дитина сприймає як частину предмета або як його властивість, невід'ємну від його інших властивостей. Формування мовлення у дитини проходить певні стадії: спочатку мовлення розвивається окремо від мислення, але у певний період (у віці до двох років) відбувається злиття ліній розвитку мовлення і мислення, після цього стрибкоподібно збільшується словниковий запас дитини. Припускається, що спочатку засвоюються не внутрішні відношення між знаком і значенням, а зовнішні – між словом і предметом, причому це відбувається за законами розвитку умовного рефлексу, за умов простого контакту між двома подразниками. Саме тому перевага надається методу поетапного формування поняття шляхом практичного оперування на основі повної орієнтовної основи, згідно з якою засвоєння знань відбувається не шляхом попереднього заучування й подальшого застосування з пам'яті, а шляхом їх безпосереднього використання у формі схем орієнтовних дій з розв'язання доцільно дібраних завдань.

Мовленнєва діяльність дитини – це єдність свідомості й діяльності, єдність внутрішнього і зовнішнього.

Важливого значення дослідники надають внутрішньому мовленню, яке формується в послідовності: спочатку думка й слово йдуть у протилежних напрямках (думка – від загального до часткового, а слово – від часткового до загального), потім формується думка в розгорнутому висловлюванні, яке і є новим компонентом внутрішнього мовлення, або внутрішнім словом, але вже криє у собі всі можливості уточнити думку, матеріалізувати її й довести до повного, розгорнутого висловлювання. Отже, внутрішня мовленнєва діяльність – складний психологічний механізм, який реалізує рецептивні види мовленнєвої діяльності й є смисловим (зоровим або слуховим) сприйманням. У більшості першокласників внутрішнє мовлення перебуває на початковому етапі розвитку, саме тому дитині шестирічного віку важко зрозуміти теоретичні поняття, сформувані і висловити власне судження.

Ще складніші системи слухового сприймання, що організують два фактори, а саме: ритміко-мелодійна система і фонематична система кодів. Першокласники часто припускаються артикуляційних помилок через порушення слухової обробки (повторення звука або складу, пропуск звука або складу, подовження наголошеного голосного, спотворення інтонаційного малюнка фрази, прискорення або уповільнення темпу мови, підвищення гучності). Це явище «гальмує» навчання грамоти, призводить до підміни в свідомості дитини одних понять іншими, що ускладнює формування навичок читання і письма, а пізніше негативно позначається на загальній мовній грамотності учня, стає причиною значної кількості помилок як в усному, так і в писемному мовленні.

Таким чином, *мовленнєвий процес* – це робота *мовно-рухового і слухового аналізаторів*.

Усне мовлення й письмо мають певні відмінності. Психологічна структура акту говоріння складається з чотирьох фаз: спонукально-мотиваційної (під впливом певного мотиву й мети висловлювання в людини постає потреба в спілкуванні); програмування і регулювання думок (механізм внутрішнього оформлення висловлювання, який забезпечує вибір слів і граматичне прогнозування); виконавської (звукове й інтонаційне оформлення думки); контрольної (виявлення можливих помилок і їх виправлення).

Засвоєння первинних наукових понять при формуванні навичок читання, письма й мовленнєво-комунікативних умінь у першокласників прямо залежить від індивідуальних особливостей пам'яті. Психологи мають власне пояснення поняття «пам'ять» – це закріплення, зберігання та наступне відтворення людиною її попереднього досвіду. Пам'ять є підґрунтям психічного життя та необхідною умовою психічного розвитку людини. У пам'яті розрізняють такі основні процеси: *запам'ятовування* (розуміти «засвоєння»), *зберігання*, *відтворення* та *забування*. Залежно від матеріалу, який запам'ятовується, виокремлюють пам'ять образну, словесно-логічну, емоційну та рухову. За тривалістю утримання матеріалу, що запам'ятовується, пам'ять поділяють на короткочасну, довготривалу та оперативну.

Засвоєння інформації в кожного індивідуальне. Засвоєння – це мета й результат навчальної діяльності, основа самого процесу. Це психологічне явище має дві складові – процес і результат. І процес, і результат будуть стабільно ефективними та глибокими за низки умов, серед яких дослідники виокремлюють такі: навчальна діяльність повинна мати активний, діяльний характер; процес засвоєння знань повинен відбуватися одночасно з процесом набуття практичних умінь і навичок.

Отже, щоб досягти високого результату при навчанні грамоти, необхідно врахувати психологічні особливості дитини: тип сприймання, мислення, пам'ять, увагу, уявлення дітей, їхню психологічну готовність до засвоєння теоретичних понять: розвиток мовленнєвої діяльності, формування навичок читання й письма – складова навчання грамоти – це процес, а сформовані навички мовлення, читання й письма – результат.

Учителю важливо пам'ятати про особливості уваги шестирічних першокласників. Їм властива *зовнішня увага* (сенсорна, рухова). Фізіологічним підґрунтям уваги є збудження, що виникає в корі великих півкуль головного мозку під впливом подразнень, які діють на дитину. Воно виявляється в активній настанові, спрямуванні органів чуття на об'єкт сприймання і спостереження, у зосередженні на рухомих органах тіла – руках, ногах, на їх напруженні. Зовнішню увагу яскраво виявляють діти, у яких виникає зацікавлення. Зосередження уваги на предметах і явищах дійсності сприяє підвищенню чутливості, тобто підвищенню чутливості органів чуття – зору, слуху, нюху, смаку, дотику, а також темпераменту, статичних і кінестетич-

них станів організму та його органів. Утримати таку увагу значно важче. Причиною послаблення уваги може бути різне: не цікаво, втомилися, незрозуміле тощо.

Отже, ефективність сприймання інформації шестирічною дитиною залежатиме від її провідної репрезентативної системи та від такої ж системи самого вчителя, від того, як він організує сприймання та як активізується мислення дитини. Учителю потрібно включати в навчально-виховний процес методи, прийоми та засоби навчання, які допоможуть зацікавити дітей та утримувати їхню увагу.

Традиційна методика навчання грамоти за звуковим аналітико-синтетичним методом, узагальнена К. Ушинським, була розрахована на значно старших першокласників – восьмирічних дітей. У методичних колах акцентувалося лише на виконанні програмних вимог для учнів 1–3, пізніше – 1–4 класів.

За останні роки ХХ ст. науковці, методисти, учителі-практики мало обговорювали проблеми удосконалення методики навчання початкового курсу мови для шестирічок, хоча такі діти навчаються у школі з 80-х років. За цей час у суміжних науках, положення яких є засадничими для сучасної методики, а саме у психології, лінгвопсихології та лінгводидактиці, зроблено низку відкриттів, що стосуються індивідуальних особливостей сприймання дітьми інформації, ліворукості й праворукості, обґрунтовано розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності учнів тощо.

Вивчаючи історію становлення методики викладання грамоти в початковій школі, ми звернули увагу на вимоги до навчання читання, сформовані ще 1927 р. (А. Малютина, М. Теряєва):

- залучити якнайбільше органів відчуття (зір, слух, дотиково-руховий досвід), для того щоб дитина мала яскравий образ слова, букви, які вивчає; отримати відповідне чітке звучання та засвоїти написання; кожне слово має бути побаченим, почутим і написаним;

- заняття з грамоти мають поєднуватися з якоюсь думкою, яка може зацікавити дитину. Вона формує домінанту, об'єднує й спрямовує роботу, не залишаючи часу для нудьгування;

- знання повинні відразу ж застосовуватися в учнівській діяльності.

Через брак фундаментальних науково-психолінгвістичних досліджень методисти по-різному трактували і використовували принципи опанування грамоти.

Усі види мовленнєвої діяльності учнів можна об'єднати у чотири пари: «говоріння–слухання», «письмо–читання», «говоріння–письмо», «слухання–читання». Таке об'єднання дає нам можливість простежити залежність між певними видами мовленнєвої діяльності, а усвідомлення зв'язків між ними допомагає правильно планувати роботу з розвитку мовлення шестирічок з певними порухами мовлення.

Розглянемо першу пару «говоріння–слухання». *Говоріння* – активний вид мовлення, яке забезпечує усне спілкування дитини й учителя, однолітка, дорослого в діалогічній і монологічній формах. Говоріння – це самостійна, ззовні виражена діяльність у сфері комунікативно-громадської діяльності людей. При говорінні введення інформації внутрішнє і може відбуватися як в *аудіальній*, так і у *візуальній* модальності залежно від того, якій репрезентативній системі надає перевагу мовець. Потім відбувається внутрішнє проговорювання передбачуваного вислову й аудіально-кінестетичний вихід у зовнішнє мовлення. Мовлення й мовну систему мовознавці також розглядають у взаємозв'язку: говоріння вимагає переходу з внутрішнього плану в зовнішній, а розуміння припускає зворотний рух – від зовнішнього плану мови до внутрішнього.

Сприймання мовлення – це психологічний процес поетапного переведення сприйнятого у смисловий (предметно-зображувальний) код, ототожнення окремих слів, словосполучень, а також цілих фраз з мовним досвідом, забезпечується тими самими механізмами, що й говоріння. Завершальною стадією процесу розуміння дитиною мовлення є розкодування змісту. Для нас важливо визначити ступінь сприймання мовлення дорослого дитиною – дошкільником і першокласником, бо від розуміння сприйнятого залежить його запам'ятовування та застосування.

Дитина вільно говорить на добре знайомій їй темі. Щойно вчитель починає використовувати наукові терміни чи незнайомі слова, учень наче замикається. Отже, у шестирічок часто активнішим є процес говоріння, ніж процес слухання та розуміння висловленого. Причина криється в тому, що всі слова поділяються на дві групи: ті, що відрізняються наочністю, мають образ, і ті, які цього образу не мають. У дитини, яка почула нове слово, наче затягується вузол між словом і відповідним йому предметом (умовний рефлекс). Очевидно, спочатку засвоюються не внутрішні відношення між знаком і значенням, а зовнішні – між словом і предметом, причому це відбувається за законами розвитку умовного рефлексу, внаслідок простого контакту між двома подразниками. Свідомо засвоїти мовні, математичні, природничі науки поняття шестилітки можуть лише за умови готовності до залучення в роботу щонайменше двох аналізаторів – *слухового і зорового (слово і предмет)*.

Говоріння як вид мовленнєвої діяльності функціонує у двох формах – діалогічній і монологічній. У першому класі найпоширенішою структурною схемою діалогу є сполучення двох реплік: запитання і відповіді. У шестирічних першокласників частка діалогічного мовлення значно переважає над часткою монологічного, адже на рівні побутового і громадського повсякденного спілкування (в сім'ї, у школі, на уроці, на перерві, на вулиці тощо) дитина користується переважно діалогом.

Монологічне мовлення – це відносно розгорнутий вид мовлення, коли говорить одна особа, а інші слухають, сприймають її мову (розповідь, опис,

міркування, доповідь, пояснення вчителем нового матеріалу тощо). Для того щоб виголосити монологічний акт мовлення, мовець повинен усвідомлювати повний зміст думки й вміти доволіно побудувати на підставі цього змісту власне висловлювання чи послідовно кілька висловлювань. *Монологічний вид мовлення шестирічній дитині дається значно важче, ніж діалогічний, як з психологічної, так і з лінгвістичної сторін.*

Правильна побудова монологічного мовлення вимагає від першокласника певних навиків і залучення внутрішнього мовлення, яке перебуває лише на стадії формування. Уміння будувати власні, хоч й коротенькі, але зв'язні висловлювання в учнів виробляється поступово. Матеріалом для розвитку монологічного мовлення можуть слугувати ілюстрації (на дошці, в підручнику), відомі казки, короткі вірші, лічилки, потішки, загадки, скоромовки, прислів'я, які учні заучують напам'ять зі слів учителя; робота з дитячими книжками та журналами, екскурсії, ігри-театралізації, перегляд мультфільмів, фільмів для дітей, рухова діяльність тощо.

Слухання (сміслове сприйняття мови) – активний процес, який так само, як і говоріння, має спонукально-мотиваційну складову і є як би похідним, вторинним у комунікації, але, на відміну від говоріння, потреба слухання і, відповідно, його мотиваційно-цільова складова зумовлені діяльністю говоріння іншого учасника спілкування. «Сміслове сприйняття», як і будь-який інший вид індивідуально-психічної діяльності, не планується, не структурується, і характер його перебігу доволіно свідомістю не контролюється. Основними параметрами слухання є розуміння – мети висловлювання, фактичного змісту, причиново-наслідкових зв'язків, теми і головної думки висловлювання; виражально-зображальні засоби прослуханого твору; уявлення – наявні у тексті образи (якщо є) та уміння давати оцінку почутому. Однак здатність сприймати на слух у першокласників різна і залежить від індивідуального типу сприймання, тобто від провідної репрезентативної системи дитини. *Слухати і сприймати* означає не відволікатися, утримувати постійну увагу, постійний візуальний контакт і використовувати позу як засіб спілкування. *Отже, слухання потребує певних навичок, здібностей учнів. Практика показує, що слухати співрозмовника вміє значно менше учнів, ніж говорити.*

Слухання й розуміння почутого у лінгвістиці – це аудіювання, яке перевіряє здатність учня сприймати на слух незнайоме за змістом висловлювання за одне прослуховування (І. Зимня). За визначенням психологів, аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух мовлення. За Л. Виготським, дитина не розкриває значення слів, а просто оволодіває зовнішньою структурою їх значення, запам'ятовує, що кожний предмет називається своїм словом. У шестирічній дитини слово спочатку асоціюється з певним об'єктом, а потім – зі смисловим значенням. Що більше буде слів у активному словниковому запасі дитини, то багатшим буде її мовлення. Отже, мов-

ленневі процеси говоріння, слухання й розуміння (аудіювання) вимагають від першокласника певних зусиль, знань, умінь і навичок, які лише починають формуватися.

Сприймання й відтворення мовлення дитини забезпечує фонематичний слух – вид слуху, який «відповідає» за розрізнення звуків мовлення як фонем, що уможливорює правильну вимову, сприйняття та розуміння змісту слів. Фонематичний слух, як і фонетичний, є складовою мовленнєвого слуху.

Науковці розглядають сприймання й відтворення мовлення як два взаємозалежні механізми, кожний з яких має свою систему. Із точки зору психолінгвістики, мовленнєвий слух – це здатність людини при сприйманні мовлення сприймати слухом і одночасно відтворювати внутрішньою мовою всі фонологічні засоби мови, артикулюючи й інтонуючи мовлення, яке вона чує.

Спочатку розвивається «зовнішня сторона» мовлення дитини: від слова до злиття двох або трьох слів, потім – до простої фрази, ще пізніше – до складного речення. Передумовою формування навички символізації є достатня зрілість фонематичного сприймання. Без такої інтегрованої дії слуховий аналізатор не здатний забезпечити повноцінний контроль за правильністю процесу вимовляння, вимова спотворюється (дислексія), що призводить до неправильного відтворення звуків буквами при письмі (дисграфія).

Отже, слід розрізняти: *говоріння і письмо* як продуктивний вид мовленнєвої діяльності (мовний вчинок) та *слухання і читання* як рецептивний (смыслові рішення). Між слуховим сприйманням інформації і мовленням існують зв'язки: прийом інформації, її обробка та вихід (говоріння чи письмо). Висновки про встановлення взаємозалежності між усіма видами мовлення важливі для врахування цих зв'язків при організації навчання грамоти та розвитку мовлення школярів.

Шестирічні учні будуть усвідомлено сприймати мовний матеріал за умови готовності всіх аналізаторів сприймання. Одночасне залучення їх до роботи не лише підсилить, а й прискорить процеси засвоєння та запам'ятовування навчального матеріалу під час навчання грамоти і розвитку мовлення.

Мовленнєва діяльність передбачає говоріння–письмо та слухання–читання:

– *говоріння–письмо* (вираження думки) – це самостійна, зовнішньо виражена діяльність у сфері комунікативно-суспільної діяльності людини, що реалізується в артикуляції, як послідовності цілеспрямованих, доцільних, структурованих, довільно керованих дій;

– *слухання–читання* (сприймання думки), як і говоріння, має спонукально-мотиваційну складову, але, на відміну від говоріння, потреба слухання і, відповідно, його мотиваційно-цільова сторона зумовлені діяльністю гово-

ріння іншого учасника спілкування; розуміння – це розкриття смислових зв'язків, осмислення мовного повідомлення, сприйнятого на слух.

Розгляньмо взаємозв'язок читання і письма. Читання – складний психічний процес смислового мовлення та його розуміння. Лінгвістичне поняття «навичка читання» – це сформоване читання, яке характеризується *злиттям смислової* (повне розуміння) і *технічної* (спосіб, правильність, виразність, темп) їх сторін. Кожний з них, як окремо, так і в сукупності, підпорядкований смисловій стороні читання, тобто розумінню тексту. Його складники: правильність, усвідомленість, темп, виразність. Рівень сформованості цього виду читання можна визначити за темпом, способом і розумінням прочитаного.

Аналізуючи психолінгвістичну сторону формування навички читання, І. Зимня розглядає читання як комплексний процес діяльності дитини: пізнавально-інформаційний процес (мотив, потреба, настанова, ціль) та єдність внутрішньої (розуміння, осмислення) і зовнішньої (технічна й операційна) складових; розуміння, осмислення прочитаного. Робота зорового механізму підпорядкована процесам розуміння. Таким чином, читання та сприймання мовлення – це психолінгвістичні процеси.

Початкова навичка читання формується у певній послідовності: починається із *зорового сприймання* – візуальне введення, залучення візуальної пам'яті (дитина бачить графічний код складу, слова), відбувається співвіднесення графічного символу слова з його значенням, потім – залучення візуальної пам'яті та інших двох референтних систем – аудіальної та кінестетичної: *аудіальна пам'ять* озвучує через внутрішнє мовлення звукові параметри слова, дитина внутрішньо чує й проговорює його, оскільки відсутність візуального введення перешкоджає формуванню графічних образів слів у візуальній пам'яті. Графічні образи слів залежно від їх сформованості у візуальній пам'яті потребують як аудіальної, так і тактильної опори.

Згідно з Д. Ельконіним, читання – це процес відтворення звукової форми слів за їх графічними (буквеними) моделями (спосіб «матеріалізації»). Прикладом може слугувати відтворення звукової форми слова за допомогою картки із зображенням предмета, під яким розміщена схема звукового аналізу слова у формі клітинок, кількість яких відповідає кількості звуків у слові: дитині пропонується називати кожний звук, позначити його на схемі фішками. Однак, як засвідчує практика, далеко не всім першокласникам, особливо візуалам і кінестетикам, удається зрозуміти звукові схеми слів у добукарний період. Тому пропонуємо використовувати позначення звуків фішками чи малювати звукові схеми у букварний період (називаючи звук, учитель показує букву, якою позначається на письмі цей звук, і схему звука та відповідну фішку). Для візуалів і кінестетиків доцільно використовувати кольорові фішки (голосний звук – фішка червоного кольору, приголосний – синього, м'який – може бути зеленого кольору).

Отже, початковий етап формування комунікативно-мовленнєвих навичок (читання, письма та розвитку мовлення) є **інтегративним** елементом аудіовізуально-кінестетичного реферування. (Під терміном «реферування» треба розуміти добір та обробку потрібної інформації за короткий термін).

Читання – це складний комплекс взаємопов'язаних і взаємозалежних фізіологічних і психологічних процесів, у якому беруть участь органи зору, слуху і дотику, мислення та механізми мовлення. Керує цим процесом головний мозок, який сприймає й обробляє прочитане (відбувається усвідомлення й запам'ятовування).

Дитина пропускає текст для читання через три канали: зоровий, мовно-руховий і слуховий. Однак якщо вербальне слово не співвідноситься з предметною оболонкою (дійсним, реальним значенням), дитина не може самостійно встановити відношення, тобто усвідомити поняття й запам'ятати його, потрібна словникова робота і, за можливості, демонстрування малюнка предмета, об'єкта. Отже, читання – це психолінгвістичний процес.

У шкільній практиці навчанню *письма* відведено неспівмірно мало часу порівняно з тією функцією, яку воно виконує в процесі культурного розвитку дитини. Л. Виготський підкреслював, що школярів навчають не письмовій мові, а написанню слів, і значною мірою тому навчання письмової мови ще не піднялося вище за рівень традиційного краснописання.

Спочатку діти малюють не те, що бачать, а те, що знають. Дитина малює так, як говорить. І тільки згодом, коли вона починає малювати за задумом, можна стверджувати появу елементарних знакових дій, які з часом удосконалюються через певну деталізацію малюнків.

Із точки зору психофізіології письмо є вторинним відносно усного мовлення, але набагато складнішим процесом. Обидві форми – усне і писемне мовлення не можна розглядати поза їх тісним взаємозв'язком і взаємозалежністю.

Процес письма має багаторівневу структуру, охоплює багато операцій. Письмо починається з мотиву, задачі. Людина знає, для чого пише. Вона мисленнево складає план писемного висловлювання, смислову програму, загальну послідовність думок.

Першою з операцій, що входять до складу процесу письма, є *аналіз звукового складу слова*. Зі звукового потоку, що сприймається людиною, яка пише, треба виокремити серію звучань. *Важливими умовами письма є визначення послідовності звуків у слові та перетворення звукових варіантів у чіткі узагальнені мовленнєві звуки – фонемі*. На початку розвитку навички письма ці процеси відбуваються не цілком усвідомлено, а далі – усвідомлено та автоматично.

Другий етап – *переведення фонем у графемі*, тобто в зорові схеми графічних знаків з урахуванням просторового розміщення їх елементів.

Кожна фонема повинна бути переведена у відповідну букву, яка має бути написана.

Третім, і останнім, етапом у процесі письма є набуття *графо-моторних навичок*, перекодування зорових схем букв у кінетичну систему послідовних рухів, необхідних для запису (графема перетворюються у кінеми). Оволодіння цією дією пов'язане зі збереженістю, безперервністю та чергуванням рухів руки і пальців. Одночасно з рухами руки здійснюється кінестетичний контроль, який у процесі письма підкріплюється дією зорового аналізатора. Саме завдяки оптико-моторним механізмам відбуваються складні процеси перекодування зі звука в букву, з букви – в комплекс точних рухів руки. Несформованість таких навичок досить часто трапляється у дітей з дислексією чи дисграфією.

Психологічні передумови письма:

1) *сформованість (або збереженість) усного мовлення*, довільне володіння ним, здібність до аналітико-синтетичної мовленнєвої діяльності;

2) *формування (або збереженість) різних видів сприймання, відчуттів і знань та їх взаємодії*, а також просторового сприймання й уявлень, а саме: зорово-просторового та слухо-просторового гнозису, сомато-просторових відчуттів, знання та відчуття схеми тіла, «правого» та «лівого»;

3) *сформованість рухової сфери* – тонких рухів, предметних дій, тобто різних видів праксису руки, рухливості, перемикання, стійкості тощо;

4) *формування у дітей абстрактних способів діяльності*, що можливе за поступового переходу від дій із конкретними предметами до дій із абстракціями;

5) *сформованість загальної поведінки* – регуляції, саморегуляції, контроль за діями, наміри, мотиви поведінки.

Підготовка дітей до оволодіння грамотою та сам процес навчання читання та друкування – складна інтелектуальна діяльність, яка потребує високого рівня організації цієї навчальної діяльності.

Однак перші логічні операції зі звукового аналізу слова здійснюються без графо-буквеного позначення (добукварний період). Дитина оперує не буквами, а нейтральними й однаковими для кожного звука фішками. Завдання добукварного етапу – створити загальну модель звукової будови слів. Усвідомлюють цей процес переважно учні-аудіали. Вони добре сприймають і розрізняють звуки на слух, їм залишається лише практично позначити їх фішками. А от учням-візуалам зробити це значно важче через те, що вони звертають увагу насамперед на значення слова, а не на його звуковий склад. Візуалам потрібне зорове підкріплення, якого ще немає. Тому при проговорюванні візуали не завжди можуть відрізнити голосний від приголосного, твердий від м'якого, тобто цей процес у них відбувається радше механічно і з неточностями. Учням-кінестетикам у добукварний період найважче, адже вони хочуть діяти, рухатися, займатися

практичними вправами, а їх змушують робити те, що їм не властиве, – слухати, розрізняти.

Письмо є не слухомоторним, а зорово-слухомоторним утворенням, тобто це зорова форма функціонування усного мовлення. Саме через це письмо моделюється, позначається графічними символами, які використовують звукову структуру усного мовлення. Завдяки письму тимчасова послідовність звукових одиниць перетворюється у ланцюг графічних зображень, тобто букв.

Слід пам'ятати, що у процесі письма переважає кінстетична діяльність. Процес починається з формування висловлювання, дитина внутрішньо відчуває те, що хоче написати, і проговорює склад, слово, речення. Наступним кроком є актуалізація графічного образу слова через візуальну репрезентативну систему, а за допомогою кінстетичної дитина контролює правильність словесного образу і здійснює візуально-кінстетичний вихід, тобто зовнішньо графічно фіксує.

Автори методики навчання мови Н. Скрипченко, А. Матвєєва трактують письмо як комплексний вид навчальної діяльності, що охоплює три групи навичок, якими має оволодіти учень: *технічні, графічні та орфографічні*. Але не згадують про індивідуальні, психолінгвістичні особливості дітей.

Учителю треба врахувати те, що у частини учнів (візуалів і кінстетиків) може бути слабо розвинений або майже відсутній фонематичний слух, тобто вони не чують різниці в звуковимові. Останні дослідження свідчать про те, що побуквений запис і результат фонематичного аналізу не завжди збігаються. Розлади фонологічного структурування слова або фонематичного аналізу вважають першопричиною виникнення дисграфії. Часто учень, письмо якого характеризується специфічними порушеннями, добре володіє навичкою фонематичного аналізу, але все ж припускається помилок. Пояснити це можна своєрідністю перебігу другого етапу операції моделювання звукового складу слова. Процес послідовного переведення фонем у графеми відбувається майже одночасно з фонематичним аналізом і графомоторними діями, що забезпечують запис букв. Така операція потребує від школяра неабиякої скоординованості саме тому, що письмо є вторинним утворенням (з точки зору психофізіології) відносно усного, але набагато складнішим процесом. Обидві форми мовлення не можна розглядати без їх тісного взаємозв'язку і взаємозалежності.

Отже, письмо – це психолінгвістичний процес, що поєднує низку послідовних дій: спочатку за допомогою зору відбувається сприймання графічного коду друкованої чи писаної графіки (буквеного позначення звуків) слова; потім головний мозок (відповідний центр) здійснює перекодування; за допомогою мовного апарату відбувається акустичне озвучування – вимовляння вголос (чи про себе) слова і лише після цього – його усвідомлення. Одночасно дітям вдається поєднувати зорове сприйняття

зі слуховим сприйняттям букв і вимову звуків, слів, речень; усвідомлювати прочитане, визначати ставлення до нього. У цьому процесі беруть участь зір, мислення, мовлення, сприйняття, пам'ять, уява, слухові та звукові аналізатори.

Ми дійшли важливого висновку: *незважаючи на існування дуже багатьох методів навчання читанню і письму, практична педагогіка ще не розробила достатньо раціонального, науково і практично обґрунтованого способу навчання дітей письмовій мові.*

Педагогічна практика засвідчує, що навчання у сучасній початковій школі спирається на незрілі, початкові цикли розвитку психічних процесів. Отже, маємо підстави стверджувати, що не всі шестирічні першокласники готові до письма.

Процес формування навичок читання і письма – це взаємодія тактильного, візуального та аудіального, в основі якої лежить вплив кольору на сприймання і мислення: бачити – означає мати колір або світло; чути – означає мати звуки; відчувати – означає мати якості. Діяльність органу зору може збуджувати й інші органи почуттів: слух, смак, нюх, сприйняття дотиком. Це й слугує підґрунтям для самостійного розуміння дітьми побаченого, почутого і набуття знань у процесі спостереження.

Для нас важливі різні дослідження навчання грамоти. Я. А. Коменський і К. Істомін, намагаючись усіляко полегшити навчання грамоти дітей, були прихильниками переважно наочного методу навчання початкового курсу мови. Ефективність використання наочного методу при вивченні грамоти підтверджена практикою. Їхню ідею підтримали й інші педагоги, які обґрунтували значущість одночасності навчання: читання і письмо є двома тісно пов'язаними і взаємодоповнювальними функціями одного і того самого уміння; за роздільного навчання учень сприймає читання і письмо як два різні, не пов'язані один з одним процеси; одночасне навчання забезпечує усвідомлення учнями письма як засобу вираження думок, а букв – як будівельного матеріалу для слів; письмо як діяльність повністю задовольняє природні потреби дитини у фізичних рухах, зокрема в самодіяльності; історично письмовий шрифт виник раніше від друкованого, тому й грамота людині потрібна насамперед для обміну думками на відстані, а вже потім – для читання книг.

Представники психології та фізіології Б. Едман і Р. Додж визнали письмо найскладнішим видом мовленнєвої діяльності, до якої залучаються не лише всі мовленнєві, а й зорові аналізатори. Екскурс в історію методики навчання грамоти кінця XIX – початку XX ст. свідчить про те, що в ті часи не було єдиного, науково вивіреного ефективного методу навчання та узгодженої послідовності вивчення букв протягом букварного періоду. Застосування різних методів навчання грамоти було зумовлене комплексом причин, серед яких найбільш актуальною є дослідження саме психоло-

го-педагогічних засад навчання взаємопов'язаних процесів читання, письма і розвитку мовлення першокласників.

Як засвідчує педагогічна практика, створення нових підходів – досить тривалий творчий процес. Зміст освіти повинен формуватися на основі вмотивованого та обґрунтованого його добору з практики реального життя, надбань сучасної науки і культури, як вітчизняної, так і світової. Науковці, методисти, педагоги розробляють і апробують нові методи, прийоми навчання грамоти та розвитку мовних і мовленнєвих навиків з урахуванням характеру перебігу мовленнєвої діяльності і потреб, мотивів, цілей (планування способів їх досягнення, здійснення задуму, рефлексії), загальних і спеціальних (зокрема мовних) здатностей і здібностей, ролі емоцій і відчуттів тощо.

Як показав аналіз, сьогодні постала нагальна потреба перегляду та доопрацювання методики навчання саме для шестирічних першокласників на засадах системної інтеграції (змістова, процесуальна та діяльнісна), з урахуванням можливості внутрішньо-предметної інтеграції й міжпредметних зв'язків. Інтегративний підхід дає змогу змінити процес навчання грамоти, математики, природознавства, зінтегрувавши елементи кожної освітньої галузі у взаємопов'язані системи, які у сукупності утворюють загальну систему початкової освіти.

2.5.2. Які інноваційні підходи доцільно впроваджувати в період навчання грамоти

Пошуки ефективного методу навчання грамоти були тривалими, й вони продовжуються. Одні вчителі вели дітей від частин (звуків чи букв) до цілого (складів, слів), інші – від цілого (речення, слова) до частин (звуків, букв), а треті поєднували перше й друге (індуктивний і дедуктивний методи).

На необхідності оновлення традиційної методики й пошуку нових підходів у навчанні шестирічок акцентує увагу М. Вашуленко, визнаючи, що у часи К. Ушинського звуковий аналітико-синтетичний метод застосовувався в навчанні грамоти, як правило, *восьмирічних дітей*, тому на сучасному етапі він удосконалюється зусиллями методистів і вчителів-практиків відповідно до особливостей навчання шестирічних першокласників.

У навчальному процесі від якості підручника, за яким навчаються учні, залежить дуже багато. Типову освітню програму вчитель бере до рук, у крайньому випадку, кілька разів, коли знайомиться з обов'язковим матеріалом для певного класу, коли складає календарне планування, а з підручником працюють щоденно і учень і вчитель.

У традиційній методиці навчання грамоти науковці виокремлюють низку принципів, яких потрібно дотримуватися як учителям, так і авторам підручників. Це такі принципи:

– навчання грамоти від звука до букви;

– одночасно-паралельне опрацювання парних твердого та м'якого приголосних;

- забезпечення складового читання;
- основа читання – прямий склад ПГ;
- вивчати букви за порядком частотності їх уживання.

Букварний період у методиці навчання грамоти поділено на два етапи. На першому етапі вивчають букви, які позначають голосні звуки, – **а, о, у, и, і, е**, та букви, що позначають приголосні звуки, – **м, н, в, л, с, к, п, р, т, д, з**. На другому етапі – букви **ь, б, в, г, ґ, ч, й, ч, я, ж, ш, ї, ц, ю, є, щ, ф**, буквосполучення **дз, дж**.

Проаналізувавши 9 із 18 букварів, запропонованих для вибору, ми дійшли таких висновків:

а) усі автори букварів частково або повністю відійшли від усталених, традиційних принципів навчання грамоти;

б) у підручниках запропоновано різний порядок вивчення букв: у всіх розпочинається з вивчення голосних, але у різному порядку: М. Вашуленко, О. Вашуленко – **а, о, і, и, у, е**; К. Пономарьова – **а, о, у, и, і, е**; М. Чумарна – **а, о, у, і, и, е**; Н. Воскресенська вже на початковому етапі вводить вивчення двох йотованих голосних букв – **а, я; о, у; ю; і, и, е** – це частково методика Л. Журової, з якою вітчизняні вчителі мало знайомі;

в) Г. Іваниця у добукварний період подає мовні поняття під такими рубриками:

Мова. Українська мова

Мовлення. Усне і писемне мовлення

Культура усного і писемного мовлення

Одиниці мови. Слово

Слово. Значення слова

Речення. Знаки в кінці речення

Слова, що служать для зв'язку слів у реченні. Текст

Звуки. Звуки мовлення

Приголосні звуки: дзвінки і глухі, тверді і м'які

Склад. Поділ слів на склади. Наголос

Букви на позначення звуків мовлення;

г) М. Захарійчук дотримується традиційного підходу – **а, о, у, и, м, і, н, в...**;

ґ) І. Старигіна на початку подає поняття про назви предметів, слова – назви дії, речення, слова-займенники, прийменники, слово, склад, наголос і вивчення букв починається лише на 10-й тиждень – **а, о, и, у, е, м, л, н, р...**;

д) Д. Луцик – **а, о, у, м, и, н, і, с, л, р, в...**;

ж) І. Большакова – **а, о, м, л, у, н, с, к, и, р...** і так далі.

Логічно постає запитання: за яким принципом, на підставі яких дидактичних міркувань автори обрали послідовність вивчення букв українсько-го алфавіту?

Згідно з традиційною методикою, навчання письма відбувається паралельно з навчанням читати, бо учні, вивчивши той чи інший звук і друковану літеру, на наступному уроці того ж дня вчать її писати.

Навчання письма (за І. Большаковою і М. Пристінською) – це спеціально відведений час у II семестрі для вироблення графічних навичок, тобто вчителі дотримуються принципу проведення окремих уроків з читання, а писати букви вчать значно пізніше.

Узагальнюючи викладене, доходимо висновку, що необхідно розробити сучасні методики навчання шестиліток грамоти, математики, природознавства, у яких врахувати всі переваги й недоліки чинних, методики гнучкі, придатні для навчання дітей з різними типами сприймання та пізнавальної діяльності, з різною підготовкою до школи, навіть з особливими освітніми потребами.

Хочемо поділитися практичним досвідом пошуку нових підходів саме у навчанні шестирічок. Починаючи з 2000 року вчителі-практики розпочали пошук нових підходів до організації навчання шестирічних дітей. На основі відомих нетрадиційних методик навчання грамоти Л. Журової, вальдорфської (штайнеровської) педагогіки, технології читання М. Зайцева, Г. Домана, М. Монтесорі, І. Толнаї та ін. вчителі-практики спільно з науковцями та методичною службою Закарпатського ІППО розробили власну методику навчання шестирічних першокласників. Коротко охарактеризуємо кожен з перелічених.

Методика М. Монтесорі, в якій інтегровані елементи багатьох педагогічних теорій (Дж. Локка, Й.-Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та інших), розрахована на організацію освіти в дошкільній і початковій ланці навчання. Методика враховує всі сенситивні періоди розвитку дитини, пропонує використовувати вправи для розвитку моторики, сенсорики та інтелекту. Авторка технології відмовилася від фонемного принципу навчання читання та є прихильницею оригінального шляху до оволодіння читання – через письмо.

Американський дитячий лікар і психолог Глен Доман переконував, що дитину потрібно вчити читати не буквами і складами, а цілими словами. За теорією Г. Домана, дитина може навчитися читати раніше ніж говорити. Він пропонував застосовувати метод «читання цілими словами» – показувати слова дитині (12–15 разів), записані червоним кольором великими буквами на смужках шириною 15 см, чітко прочитуючи їх.

Учителі-практики удосконалили метод: смужки зробили потрійними: написане слово, малюнок і його схема-символ. Спочатку вчитель показує дітям всю смужку, чітко читає слово, потім поступово закриває малюнок і схему і залишає тільки слово, яке учні 12–15 разів промовляють, не знаючи ще жодної букви. Учителі доповнили метод поскладовим навчанням, що ще більше прискорило процес навчання читання. Крім смужок з найбільш

уживаними словами вчителі запропонували виготовити смужки з назвами цифр, днів тижня, місяців, материків, океанів, найбільших країн тощо. Запропонований метод допомагає виробити навички швидкого читання та правильного написання слів, що ефективно підвищує грамотність (додаток А).

Методики Г. Домана, М. Зайцева та М. Монтесорі ріднить відмова від первинного фонемного принципу навчання грамоти в добукварний період. Натомість вони дотримувалися принципу читання складами і цілими словами.

Л. Журова пропонує ознайомити дітей з усіма буквами, що позначають голосні звуки, ще у добукварний період, причому вводити голосні парами (**а-я, е-є, у-ю, і-ї**).

Методика передбачає побудову слова з «живих звуків». Наприклад, учитель пропонує учням стати «живими» буквами та звуками слова *мак*, у якому три звуки: [м], [а], [к]. Учитель називає звук і учня, учні запам'ятовують свій звук і стають у певному порядку, утворюючи «живе» слово. На дошці малюнок слова і три клітинки (букви). Учень характеризує свій звук (голосний чи приголосний). Голосний звук позначають відповідною буквою [а] у клітинці.



Діти знайомляться з голосними звуками протягом навчання звукового аналізу слів (добукварний період), при цьому в звуковій моделі слова всі голосні звуки поступово замінюються буквами й діти звикають наочно бачити, які голосні звуки стоять після твердих, а які – після м'яких приголосних. Знайомлячись таким чином з голосними звуками, першокласники усвідомлюють закони й правила рідної мови – принцип позначення буквами твердості й м'якості приголосних звуків.

Увагу привертає *застосування кольорових фішок* при звуковому аналізі слів: *синя фішка* позначає твердий приголосний, *зелена* – м'який, *червона* – голосний звуки. Використання кольорових фішок допомагає учням-візуалам та учням-кінестетикам закріпити поняття твердого й м'якого приголосного та голосного звуків.

Біля дошки учні вишиковуються відповідно до порядку розміщення звуків у слові, наприклад, *річка*. Учитель викликає когось із дітей «прочитати» слово, ведучи указку по фішках, які діти тримають у руках. Потім починає кликати до себе «звуки»: «Підійде до мене перший голосний звук у слові, другий голосний звук, другий приголосний звук, перший м'який приголосний звук, твердий приголосний звук». Діти повинні швидко підійти й знову вишикуватися в слово.

За методикою Л. Журової діти швидко вчать читати склади лише тому, що міцно засвоїли теоретичні знання про особливості вживання голосних звуків у мові.

Л. Журова запропонувала також методику навчання письма, що передбачає такі етапи:

1. Підготовчий етап. Вправлення у написанні тих елементів, які покладені в основу письма, а також у проведенні паралельних ліній – спочатку в довільному масштабі, а потім – на розлінованому аркуші.

2. Зміна висоти рядка в прописах. Найбільш прийнятним є рядок завширшки 24 мм, розділений навпіл додатковою горизонтальною лінією (12+12) для початкового етапу й 16 мм (8+8) – для етапу закріплення графічної навички. Навчання письму першої букви у широкому рядку дає можливість показати дітям, як позначати точку початку руху при написанні букви, продемонструвати дітям допоміжні стрілки, які вказують напрям руху, пояснити алгоритм написання букви. Широкий рядок дуже важливий для самоконтролю і самооцінки учня.

3. Збільшення кількості часу на написання букв друкованим шрифтом. Рука шестирічних дітей ще недостатньо готова до писання писаних букв, тому на уроках з навчання грамоти діти засвоюють зорові образи друкованих і писаних букв, аналізують елементи, з яких складаються писані букви, запам'ятовують образи писаних букв, але на цьому етапі пишуть лише друкованим шрифтом. Таким чином закріплюється зв'язок певного звука із його зоровим образом, закріпленим на письмі друкованими і писаними буквами, тривають поелементний аналіз і синтез зорового образу букви, яку вивчають. Паралельно удосконалюється дрібна моторика руки, що надзвичайно важливо для шестирічного учня.

4. Спрощення зображення деяких писаних букв. На початковому етапі треба знайомити дітей з найпростішим накресленням букв, що істотно полегшить процес оволодіння письмом. Демонструючи елементи, з яких складаються букви, не варто дублювати схожі елементи.

5. Відмова від безвідривного письма і від використання різного типу з'єднань букв. В основу методики покладено принцип поелементного написання букв.

Після введення першої приголосної букви (за Л. Журовою) учням пропонують вправи, пов'язані з друкуванням складів, слів:

– з'єднання однакових слів, написаних друкованими і писаними буквами, таке завдання спрямоване на поєднання зорових образів одного і того ж слова, написаного друкованими і писаними буквами;

– написання (списування) друкованими буквами заданого слова, причому зразок може бути виконаний як друкованими, так і писаними буквами;

– перетворення набору букв у слово й друкування слова: на перших порах послідовність букв підказують стрілками або малюнком; можна задати першу букву, поступово діти починають самі складати слова з набору букв.

Такі завдання, з одного боку, корисні для закріплення зорового і рухового образів букв, з іншого – сприяють розвитку звукового аналізу. На наш погляд, методика Л. Журової найбільш адаптована до навчання грамоти шестирічок.

Заслугує на увагу мало відомий в українській школі *евристично-програмний метод навчання грамоти й розвитку мовлення шестиліток* угорського педагога Ілони Толнаї, запроваджений у більшості шкіл Угорщини та у 35 загальноосвітніх навчальних закладах з угорською мовою навчання Закарпатської області України.

Евристично-програмний метод не передбачає підготовчого (добукварного) етапу, навчання починається одночасно з вивченням голосних звуків і букв (голосних 14 довгих і коротких). Упровадження методу дає можливість більше уваги приділяти розвитку мовлення учнів, збагаченню їхнього словника. Вивчення нового слова починається з демонстрації предметного малюнка та графічного позначення слова; обов'язковою є рухова активність учнів на уроці; тренувальні вправи спрямовані на залучення до роботи обох півкуль головного мозку учнів (використання арттерапії: ритмічні вправи, проспівування звуків і складів, малювання).

За методом І. Толнаї процес читання поділяється на такі етапи:

- ознайомлення з буквою;
- вимова звука, що позначається певною буквою;
- з'єднання звуків;
- розпізнавання звуків і букв;
- утворення слів;
- добір слів з виучуваним звуком;
- складання речень.

Букву, що позначає виучуваний звук, учитель вивішує на дошці і пропонує учням разом з ним дібрати слова:

– ○/2 і цифри від 1 до 5 (1–7) вказують на місце розташування звуків у слові (*чай, гай, мак*);

– □/3 і цифри від 1 до 5 (1–7) – у запропонованих учителем двох словах учні знаходять позицію спільного звука (голосного чи приголосного). Наприклад, у словах *малина, Галина* спільними є звуки [а], [л], [н], учням потрібно дібрати нове слово зі спільним приголосним звуком [л], який має бути 3-м звуком у слові (*калина*);

– △/2 і цифри від 1 до 5 (1–7) – потрібно дібрати такі слова, у яких запропоновані звуки трапляються у слові два або й більше разів, наприклад, [а] – *парта, Марта*.

За методикою І. Толнаї, процес навчання грамоти підпорядкований міжпредметній інтеграції навчального матеріалу з мови, математики, природознавства; розвитку мовлення та логічного мислення. В основу методу покладено наочність (малюнки предметів, до яких можна поставити запи-

тання як із навчання грамоти, так і з природознавства, математики, образотворчого мистецтва тощо). Наприклад, до малюнка із зображенням «помідор» можна поставити запитання з різних предметів:

Математика і навчання грамоти:



- скільки складів? (3);
- скільки звуків? (7);
- скільки голосних звуків? (3);
- скільки приголосних звуків? (4);
- який приголосний звук у третій позиції? ([м]);
- якого кольору? (червоного);
- якого розміру? (великий);
- коли дозрівають помідори? (улітку);
- на який фрукт подібний помідор? (на яблуко);
- для чого вирощують помідори? (для їжі);
- яка поверхня помідора (гладенька);
- складання речень зі словом «помідор» тощо.

Фрагмент інтегрованого уроку

Тема. Голосні і приголосні звуки та їх позначення (навчання грамоти).

Тема. Додавання і віднімання в межах 10. Склад числа (математика).

Дуб = 3 б. і 3 зв.; 1 пр. + 1 г. + 1 пр.;

3 б. = 2 пр. + 1 г.

3 б. = 1 г. + 2 пр.

Морква = 6 б. і 6 зв.; 2 склади

6 б. = 1 пр. + 1 г. + 1 пр. + 1 пр. + 1 пр. + 1 г.;

6 б. = 4 пр. + 2 г.; 6 б. = 2 + 4



Завдання 1. Складання виразів

Дуб (3 б.) + морква (6 б.) = 9 б.

Лимон = 5 зв./5 б. (3 пр.+ 2 г.)

Скласти вираз на віднімання: від суми букв слів дуб і морква відняти кількість букв слова лимон:

$(3 + 6) = 9$ (б.)

$9 - 5 = 4$ (б.);

– від суми голосних звуків двох слів дуб і морква відняти голосні звуки слова лимон:

$3 - 2 = 1$ (б.)



Завдання 2. Закріплення складу чисел у межах 10.

Пояснити:

Білка = 5 б./5 зв. = 2 г. (і, а) + 3 пр. (б, л, к)

– Де мешкає білка?

– Яких ще мешканців лісу ви знаєте?

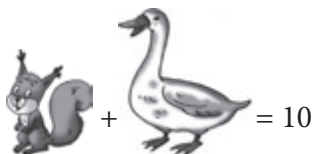




Гуска = 5 б./5 зв.;
їжак = 4 б./5 зв.

- Де зустрічаємо гуску?
- Яких домашніх птахів ще знаєте?

Завдання 3. Самостійно складіть приклади.



$$5+5=10;$$

$$10 - \text{їжак} = 4;$$

$$10 - 6 = 4.$$



їжак = 4 б./5 зв. = 2 г. зв. (і, а) + 3 пр. зв. (й, ж, к) = 5 зв. тощо.

Описані методики об'єднує те, що усі вони передбачають одночасне включення в роботу основних аналізаторів сприймання – слуху, зору, дотику, тобто активізацію обох півкуль головного мозку, що дає змогу уникнути розумового перевантаження дітей. Ще однією спільною ознакою цих методик є те, що звуковий аналіз слів пропонується розпочинати у букварний період навчання грамоти, коли учні позначають звуки буквами на письмі. Існують і інші методики.

На підставі аналізу різних методик, прийомів і засобів навчання дітей розроблено нові засади навчання саме шестирічних першокласників, у основу яких покладена широка інтеграція змісту освіти, методів, прийомів, засобів: емоційно-аудіовізуального, тактильного (кінестетичного), наочно-го, рухового, ігрового методів навчання, арттерапії та імітації.

На регіональному рівні апробовано новий інтегрований підхід до навчання грамоти, математики, що вимагає врахування індивідуальних особливостей дітей шестилітнього віку, їхніх провідних репрезентативних систем (аналізаторів) сприймання. Результати апробації перевершили очікування.

Дослідження базувалося на таких концептуальних принципах:

- *здоров'язберігаючий принцип* організації навчально-виховного процесу (розширити можливості для творчого розвитку дитини у початковій школі можна за рахунок скорочення тривалості уроків, але збільшивши їх кількість, включення до структури уроку ігрової, рухової, кінестетичної, арттерапевтичної діяльності);
- *створення атмосфери успіху*, гуманно-демократичної (партнерської) співпраці вчителя й учня, коли дитина отримує лише позитивні емоції – радість і гордість за добре виконану роботу (дитина не просто розфарбовує коло, а у такий спосіб перетворює його на круг; не просто відповіла, скільки кружечків, а перетворила цифру у число тощо);

- *забезпечення швидкого та міцного засвоєння* навчального матеріалу учнями за програмою МОН України і навіть значного її випередження (поглиблення) за рахунок інтегрування традиційних й інноваційних методів, прийомів, засобів і методик навчання;

- *широка змістова інтеграція навчальних предметів*, поєднання блоків знань з різних освітніх галузей, підпорядкованих одній темі;

- *урахування індивідуальних особливостей шестирічних дітей*, що служать підставами для *впровадження аудіо-візуально-кінестетичного методу навчання*;

- *поєднання концентричного з поступально-зворотно-поступальним* принципом засвоєння навчального матеріалу, що забезпечує випереджувальне (поглиблене) вивчення предмета та пропедевтичне знайомство з частиною навчального матеріалу 2–3–4 класів, доступною для учнів цього віку;

- *висока позитивна мотивація* учнів до навчання;

Мета пошуку нових методичних прийомів навчання:

- формування в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їхньої пізнавальної діяльності;

- поліпшення якості засвоєння матеріалу;

- створення творчої атмосфери в колективі учнів;

- виявлення здібностей учнів та їхніх особливостей;

- формування навичок самостійної роботи з додатковою літературою, довідниками, таблицями міжпредметних зв'язків, опорними схемами; підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається;

- ефективна реалізація пропедевтично-розвивальної функції навчання.

Цілі та завдання упровадження нових підходів до організації навчального процесу учнів 1–2 класів:

- *повне врахування вимог Державного стандарту початкової освіти МОН України, обов'язкове виконання вимог Типових освітніх програм початкової школи*;

- *збереження дитячого здоров'я* шляхом підвищення інтересу до навчання; *створення ситуації успіху*; *зниження навантаження* на кожну дитину шляхом скорочення часу сидіння за партою, введення в структуру уроку навчальних пісень, ігор, кінестетичної та імітаційної діяльності за темою уроку; значне скорочення обсягу домашніх завдань;

- *пропедевтичне навчання* з поєднанням інноваційних і традиційних принципів, прийомів, засобів (ігротерапії, арттерапії), методик і методів (аудіо-візуально-кінестетичний) навчання;

- *забезпечення інтеграції та інтенсифікації навчання*, задоволення потреб дітей у пізнанні навколишнього світу; упровадження випереджувальних інтегрованих програм навчання;

– подання навчального матеріалу *тематичними блоками*, посилення ролі узагальнення в процесі вивчення матеріалу, проведення підсумкових уроків.

Під *інтенсифікацією навчання* слід розуміти підвищення продуктивності праці вчителя й навчальної діяльності учня в кожному одиницю часу, при цьому напруженість праці вчителя й учнів повинна залишатися на допустимому рівні, не спричиняти перевантажень, не позначатися на їхньому здоров'ї. Інтенсифікація й оптимізація навчання повинні здійснюватися за взаємозв'язку найважливіших принципів наукової організації педагогічної праці. Упровадження їх у шкільну практику сприяє подоланню формалізму в навчанні, переходу від догматичної до творчої побудови навчального процесу.

Інтенсифікації навчання сприяють методи, форми, засоби, прийоми, які активізують навчально-пізнавальну діяльність, стимулюють навчання. Ефективними засобами зниження й попередження хронічної розумової втоми школярів слугують:

- активізація процесу навчання шляхом удосконалення форм навчання (обов'язкові рухливі ігрові та рухові ситуації, елементи евритмії, імітаційна діяльність, інтелектуальні ігри; арттерапія – навчання через музику, образотворче мистецтво; театралізація; тактильне дослідження тощо);
- зменшення тривалості уроків, збільшення їх кількості (зменшення часу сидіння за партою);
- щоденні уроки фізкультури, ритміки чи хореографії;
- підвищення ролі демонстраційних, наочних і тактильних зв'язків;
- спеціальний добір навчального матеріалу, вправ, спроможних забезпечити широку міжпредметну та внутрішньопредметну інтеграцію;
- використання інформаційно-телекомунікаційних технологій;
- концентрація уваги на засвоєнні провідних понять, умінь і навиків, виокремлених у Типових освітніх програмах.

Отже, глибинний смисл самої назви «початкова школа», «школа першого ступеня» визначає особливу роль цієї ланки й особливу відповідальність педагогів за її результати. Це зумовлено кількома причинами.

По-перше, у цьому віці поступово з надр ігрової діяльності визріває і формується навчальна діяльність як новоутворення, яким дитина обов'язково повинна оволодіти.

По-друге, цей етап, як жоден інший етап шкільної освіти, багатий ресурсами, які треба вчасно виявити й розвинути. Цьому сприяють висока пластичність психіки молодших школярів, їхня готовність сприймати і наслідувати, випробувувати себе, довіра до батьків, учителя, надзвичайна природна допитливість, емоційність. Усе це створює унікальні можливості для повноцінного виховання, навчання й розвитку дітей, які треба використати повною мірою.

По-третє, застосовуються нові підходи до оцінювання результатів навчання. *Формувальне оцінювання* є інтерактивним оцінюванням прогресу учнів, що дає змогу вчителю відповідним чином адаптувати освітній процес.

Педагогічна практика засвідчує, що шестилітки швидко втомлюються, тому для збереження їхнього здоров'я та гармонійного творчого розвитку вчитель повинен:

- перетворити процес навчання зі втомливої одноманітної праці в радість пізнання, радість творчості, а не в окремі щасливі для дітей випадки;
- шукати нові підходи до організації навчально-виховного процесу, які допоможуть скоротити примусове сидіння дітей за партами, поєднати традиційні прийоми, методи, засоби навчання і виховання з нетрадиційними з метою збереження здоров'я та поживлення інтересу до навчання;
- забезпечити наступність між дошкільним вихованням, початковою, основною школою з метою кращої адаптації школярів у 1 та 5 класах;
- сміливо апробувати нові методики, методи, прийоми, засоби навчання і виховання, які забезпечать формування в учнів наскрізних компетентностей і вмиле їх застосування в життєвих ситуаціях.

Для зняття втоми, перевантаження учнів пропонуємо використовувати на уроках у 1–2 класах *арттерапію* (музичне та образотворче мистецтво). Вчені довели, що музика як ритмічний подразник впливає на психоемоційний стан дитини, спричиняє гормональні і біохімічні зміни в організмі, прискорює обмінні процеси. Позитивні емоції, що виникають під час звучання музики, стимулюють інтелектуальну діяльність як дорослої людини, так і дитини.

Мета включення арттерапії у навчально-виховний процес – оздоровлення та зацікавлення дітей навчанням, згуртування колективу. Бадьоре виконання життєрадісних навчальних пісень зближує та об'єднує клас, дає кожному таке необхідне відчуття єдності, захищеності, потрібності та самоповаги, сприяє успішній соціальній адаптації шестиліток як із дорослими, так і в середовищі однолітків.

Навчання засобом музики – це *терапевтична педагогіка*, головною особливістю якої є повторюваність інформації. Вона сприяє гармонійному розвитку дітей:

- поліпшує стан фізичного та психічного здоров'я, попереджує перевтому і стрес;
- поліпшує успішність, дає можливість комфортно отримувати знання з шкільних дисциплін і легко адаптуватися до шкільних навантажень, а також активізувати діяльність мозку, насамперед центрів уваги, мислення, мовлення, довгострокової емоційної пам'яті;
- орієнтує на здоровий спосіб життя, розвиває духовний світ і творчі здібності;
- формує цілісне сприйняття світу.

Особливості нового підходу:

1. *Скорочення добукварного періоду* до одного тижня. Дитина шести років хоче діяти відразу. Щоб не втратити час і бажання вчитися, починаємо вивчати звуки і букви уже з другого тижня перебування дитини в школі.

2. *Синхронне* (одночасне) вивчення звуків і букв; поділ звуків на голосні, приголосні, тверді, м'які приголосні, позначення їх на письмі буквами, аналіз їх елементів. Поєднання традиційних методів, прийомів і засобів навчання з інноваційними (аудіовізуальні: букви-малюнки, римівки, поспівки, навчальні пісні, складаночки-оберталочки).

3. *Новітні прийоми, засоби навчання грамоти:*

– демонстрація кольорової букви-малюнка (буква-імідж кольорової абетки): бачимо й називаємо слово, яке зашифроване у букві-малюнку, демонструючи наочність букви-малюнка (тварина або умовний кольоровий предмет у формі відповідної букви), назва якого починається з вивчаного звука (*ведмідь, кіт, гусениця* і т. д.), проговорюємо римівку, знаходимо потрібне слово, визначаючи місце звука, що вивчається, в слові (на початку, в середині, в кінці), наприклад:



Ведмежатко не сумує –
вишні-вишеньки смакує;

– малюнок, запропонований учителем, стає допоміжним елементом (засобом) у структурі «об'єкт–знак»;

– свідомо зміна послідовності вивчення перших 11 букв: від простого, легшого – до складнішого: «і», «о», «и», «а», «ел», «ес», «ен», «у», «е», «ем», «ка», «ве», «пе», «ер», «те», «де», «зе», «ь», «бе», «ге», «че», «ій», «ха», «я», «ґе», «же», «ша», «ї», «це», «ю», «є», «ща», «еф», «дж», «дз»;

– читання «кольорових» слів (за кольором) розвиває пам'ять, зір, слух, забезпечує створення ситуації успіху (прочитав, не розпізнаючи букв), а це сприяє мотивації навчання, закріпленню назв кольорів;

– прийом «розпізнавання» незнайомих букв у слові, читання їх за малюнком-буквою сприяє ознайомленню з буквами, які вивчатимуться пізніше (пропедевтичне ознайомлення);



КВІ-ТИ

– показ тілом чи частиною тіла образу, форм літер, складів і «живих» слів розвиває фантазію, креативність, увагу, уяву;



– використання елементів театралізації допомагає психологічній і соціальній адаптації дитини в школі;

– інтегровані уроки навчання грамоти: читання, письмо, друкування і мовленнєва діяльність на двох уроках;

– знайомство з друкованою і писаною буквами, порівняння їх елементів;

– аналіз звуку (голосний – «співає чисто», приголосний – «шумить, сичить, шипить, гуде, тарахтить» тощо);

– добір слів з виучуваним звуком і введення їх у речення;

– позначення твердого і м'якого приголосних звуків умовними схемами;

– утворення складів двобуквених прямих, відкритих (*лі, сі*), обернених закритих (*іл, іс*);

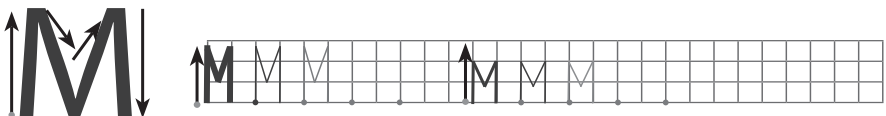
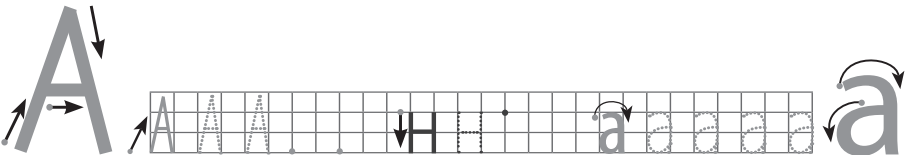
– проспівування складів на одній висоті (розвиває фонематичний і музичний слух): *мі, ме, ма, мо, му; сі, се, са, со, су* (вправа записана на дошці), – допомагає досягти однакового звучання голосних, сприяє розвитку органів артикуляції, виробленню чіткої артикуляційної вимови і дикції, які необхідні для виразного відтворення звуків, слів, складів мови;

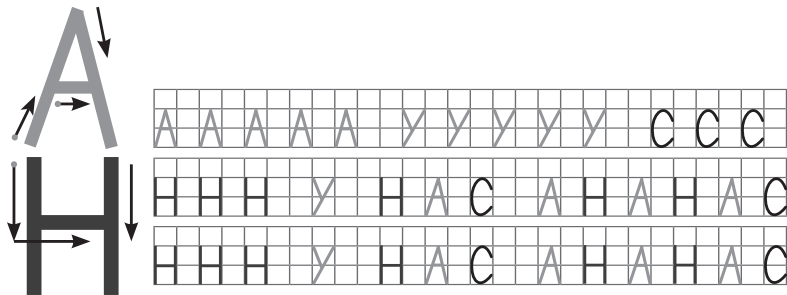
– спів римівок, поспівок, складаночок-оберталочок на вивчену літеру («*І – велика, і – мала, І – матуся, і – дочка*», «**С-с! С-с!** Літера сичала «ес», **Сі-сі!** Заспівав цей звук із і»);



І – велика, і – мала,
І-матуся, і-дочка.

– друкування в зошитах різними кольорами (синім позначають приголосні, червоним – голосні) сприяє розрізненню голосних і приголосних звуків (учням-візуалам і кінестетикам); забезпечує взаємозв'язок читання і письма (підсвідоме проговорювання, читання «про себе» слова); прискорює формування навички читання; активізує залучення всіх органів сприймання; розвиває дрібну моторику кисті руки тощо;





– ознайомлення з графікою друкованої та писаної малої і великої букв: порівняння, аналіз і синтез їх елементів, знаходження подібності та відмінності;

– добір слів зі звуком, що вивчається, та визначення місця звука у слові (на початку, в середині, в кінці слова);

– нетрадиційне вивчення букв **я, ю, є, ї** (йотовані): учитель демонструє змішування (практично) фарб двох кольорів (синього і червоного); учні роблять висновок, що утворюється, – третій колір, не подібний на жоден зі взятих, тобто це букви, які поєднують у собі приголосний [й] та один з голосних звуків [а], [у], [е], [і]. Закріплюються знання співанням римівки: «**В Я** буває – ну й дива! **Т**о один звук, **а** то й два!», «**Н**у й дива в **Ї** буває – завжди два!»;



– зосередження уваги на розрізненні приголосних, м'якість яких обумовлена буквами **і, я, ю, є, ї, ь**, подається учням у формі казки, наприклад: «До приголосного звука [с] приходять у гості голосний [і]. Голосний звук [і] дуже любить приносити подарунки, то ж приніс зі собою подушечку і запропонував господарю сісти на неї, той одразу став добрим і м'яким [с']. Звук [с] запросив у гості до себе голосного звука [и], той подарунка не приніс. Господар змушений був сидіти з гостем без подарунка, на твердому ослинчику» (☞ [=] – м'який приголосний; ☞ [-] – твердий приголосний);

СИ-СІ



НИ-НІ



ЛИ-ЛІ



– читання римівок учителем і знаходження слів з виучуваним звуком учнями, наприклад (*Відпочить ведмедик сів, соковиті вишині з'їв*), визначення місця звуку у словах;

– вивчення правил у формі пісні, наприклад, про голосні і приголосні звуки:

Голосні звуки всі співали,
бо таку вже вдачу мали.
Ну, а приголосні звуки
потерпали всі від муки.
Голосні не відцурались,
з приголосними побратались.
І гуртом **слова** створили,
рідну мову збагатили;

– тактильне дослідження букв (обведення вказівним пальцем перед написанням і читанням букви (3 рази) і вітання з нею «вітаю [в]») допомагає учням-візуалам і кінестетикам краще засвоїти матеріал.

Усвідомлення дитиною феномена кольору дало змогу впровадити в практику прийом *друкування літер кольорами*. Завдяки кольоровій графіці букв (червоні і сині) діти краще розрізняють звуки мови зоровим відчуттям (учні-візуали), усвідомлюють різницю між звуками.

Використання умовних позначень голосних і приголосних звуків, твердих і м'яких приголосних передбачають різні методики (Д. Ельконін, Л. Журова). Як правило, при цьому основним розрізнявальним засобом слугує колір: голосні звуки здебільшого позначають рожевим кружечком, квадратом чи трикутником; тверді приголосні – чорним або синім; м'які – синім, зеленим чи жовтим. Однак неузгодженість умовних позначень нерідко ставала причиною плутанини. Деякі методисти вважають, що подібні умовні позначення не відображають істотних артикуляційно-акустичних ознак різних типів звуків, тобто ці позначення формальні, чисто символічні. Але практика засвідчує, що саме позначення кольором допомагає певним категоріям учнів (візуалам, кінестетикам) краще засвоїти інформацію на початковому етапі. Ми дійшли висновку, що треба використовувати якнайменше кольорів, тому апробували тільки два: голосний – червоний і приголосний – синій.



Напиши: **У МО-ГО ДРУ-ГА**
ГАР-НА ПА-ПУ-ГА.



Ретельно вивчаючи об'єкт-букву, друковану чи писану, розглядаючи її, дитина неначе «торкається» її форми, розміру, кольору. Використання кольору в процесі навчання грамоти особливо допомагає учням, у яких слабо розвинений фонематичний слух, усвідомити поділ звуків мови.

Отже, колір, як і звук, слугує додатковим засобом засвоєння. Пояснення вчителя (слово), поєднуючись з тактильними (у відповідній півкулі головного мозку фіксується послідовність написання букви), візуальними відчуттями і відчуттям кольору, дають сигнал провідному аналізатору сприймання, обертається миттєвим результатом – швидшим і міцнішим засвоєнням навчальної інформації. Це підтверджує теоретичне положення про те, що відчуття не розчленовані, а взаємопов'язані й працюють у єдиній системі на сприйняття інформації, забезпечуючи рівномірне функціонування обох півкуль головного мозку.

У букварний і післябукварний періоди навчання грамоти доцільно використовувати вправи на формування орфографічних навиків та їх пропедевтику – складні за будовою слова, спільнокореневі слова: *рукописний* = *рукою* + *писати*, *короткочасний* = *короткий* + ... , *мухоловка* = *муха* + ... , *підберезник* = *під* + ... , *чорнозем* = *чорна* + ... ; *хор*, *хоровод*, *хореографія* (значення слів) тощо.

Цілісність сприймання навколишнього світу забезпечується внутрішньою, зовнішньою та наскрізною інтеграцією. Так, на уроках навчання грамоти читанням текстів учитель знайомить учнів з поняттями різних навчальних предметів:

- математичними: *ліс* – *множина дерев*; *квіти у вазі* – *множина квітів*, *кількісні й порядкові числа*, *дюйм* – *міра довжини*, *круг*, *коло* та ін.;
- природознавчими: *жива й нежива природа*, *рослини й тварини України*, *гриби*, *карта*, *планети*, *зміни у природі взимку, навесні, влітку, восени*, *органи тіла людини*, *правила поведінки у природі*, *збереження здоров'я*;
- музичними: *нотний стан*, *інструменти*, *ритмічний малюнок*, *пауза*, *троїсті музики*, *танець*, *хореографія*;
- мистецькими: *сім кольорів веселки*, *теплі і холодні кольори*, *писанка*, *писанкарство* тощо.

Наприклад, зі сторінок букваря учні отримують інформацію з математики, природознавства, образотворчого та музичного мистецтв:



Це сім'я.

У математиці сім'я – це **множина**.

Множина квіточок – букет, множина музикантів – оркестр, множина учнів – клас тощо.

Як називається:



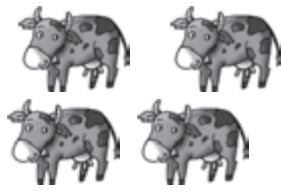
Множина квітів?

Б □ □ □ □



Множина дерев?

Л □ □



Множина корів?

Ч □ □ □ □ □



Множина учнів?

К □ □ □



Множина співаків?

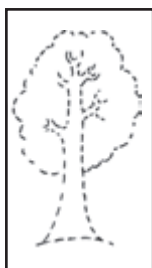
Х □ □



Множина пташок?

З □ □ □ □ Я

Завдання. Намалюй і розфарбуй липу. Обведи та розфарбуй листок і суцвіття липи. У суцвітті липи багато меду, а чай із липового цвіту – чудовий засіб від застуди.



ЛИПА

□ □ □ □

Суцвіття липи

Для розвитку фонематичного й музичного слуху, усного мовлення та кращого засвоєння навчального матеріалу пропонуємо учням складові поспівки, римівки, складаночки-оберталочки, пісні, наприклад:

– про букву:

«Ща» – два звуки в собі має:

[ш] + [ч] її складають;

– про склад:

У словах головні –

звуки голосні.

Треба нам їх заспівати,
щоб склади порахувати.

Часом звук голосний
склад утворює самий.

То ж йотований, авжеж,
у словах самий знайдеш.

– про перенос слів:

Ди-би– ди-би– ди-би-ди,
слово ділим на склади.
Та цього не досить,
щоб слово переносить.

– про речення, види речень:

Можемо зі слів скількох речення складати?
З одного та з багатьох. Слід запам'ятати.
Речення ти написав, крапку у кінці постав.
Речення розповідні – розповіді це малі.
Крапок – три, а не одна, – думка не закінчена.
Знак питання зустрічаємо – і когось про щось питаємо.
А знак оклику ми звично стрінем у реченнях окличних.
Кожне речення ми звично зображаємо графічно.

– про транскрипцію:

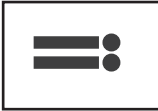
Транскрипція, запам'ятай, іншомовне слово.
З ним на письмі передавай усі звуки в нашій мові.
Та літери ж бо зазвичай
малі використовуй: [л'он], [м'ята], [нул'].

Пісня «Великі літери» (на мотив «Веселі гуси»)

Глянь, великі літери –
всі, неначе лицарі,
на початку речень стали,
аби ми їх величали.
Кожен учень добре знає:
прізвища та імена
і по батькові, авжеж,
пишемо з великої теж.
Слід з великої писати
прізвисько тварини-друга:
кошеняти, цуценяти,
хом'ячка й папуги.
Із великих відтепер
пишем назви рік, озер,
міст і сіл, в яких живемо,
вулиць, по яких ідемо.

Цікаво для учнів можна подати поняття «подовження приголосних»:

Гляньте, що то за візок,
а в нім двійко діточок?
Та то ж наші малюки
приголосні-близнюки.



КОЛОСЯ



В схемі до «візка» – клітинки
поклади обі «дитинки».
Не забудь намалювати
крапки – «сосочки» малятам.

НАСІННЯ



Отже, сучасну методику навчання грамоти треба розглядати як комплексну інтегровану систему, в основу якої покладено науково-теоретичні вчення про особистість дитини, про індивідуальні особливості сприйняття, про мовленнєву діяльність (мовленнєве спілкування, його різновиди); лінгвістичну науку про мову і мовлення та їх функції у спілкуванні; практичні досягнення всіх її складових.

Оволодіння процесами читання, письма та зв'язним мовленням є важливими складовими загального психічного розвитку дитини й водночас необхідною умовою становлення її мисленнєвих функцій, опанування новим матеріалом і надобуття знань з різних шкільних навчальних дисциплін. Щоб зрозуміти «звукову філософію» мови на початковому етапі навчання, шестирічному першокласнику доводиться докладати чимало зусиль.

Отже, час вимагає:

а) удосконалення класичної методики початкового курсу навчання грамоти, методологічну основу якої мають складати філософські, науково-теоретичні та методичні досягнення з психології, психо-лінгводидактики, лінгвістики та педагогіки, учення про загальні й індивідуальні особливості дітей 6 років; критичне переосмислення історико-педагогічних цінностей доповнить творчий доробок сучасників і стане базою для оновлення методики навчання грамоти новими підходами на міжпредметній, внутрішньопредметній, міждіяльнісній інтеграції;

б) емпіричного аналізу досліджень ретроспективного (історичного) становлення методів навчання грамоти як методології традиційної методики початкового курсу навчання мови дітей 7–8 років з метою пошуку «загублених» елементів методики та доповнення її досягненнями сучасних лінгвістів, дидактів, методистів і вчителів, зорієнтованими на навчання дітей з 6 років;

в) упровадження системно-інтеграційного підходу, що дає можливість розглядати навчання грамоти у взаємодії і взаємозалежності, як інтегративну систему;

г) час вимагає новітніх методів, методик, прийомів і засобів навчання (арттерапії, евритмії, ігротерапії, театралізації, рухової активності), які дають змогу сформувати здорову, креативно мислячу, компетентну особистість, готову до вирішення життєвих ситуацій;

г) наскрізна інтегративність змісту початкової освіти має бути закладена в освітніх програмах, підручниках, методиках, методах навчання молодших здобувачів освіти.

2.5.3. Які нестандартні методи навчання математики доцільні в 1–2 класах

Для дитини прихід до школи – це своєрідне «оформлення на посаду». І посада ця вельми приваблива: щасливий власник портфеля й старанний виконавець шкільних правил, слухняний учень, піднімає руку й отримує оцінки. Однак, як дуже скоро з'ясовується, годинами сидіти за партою не так уже й цікаво. А нова інформація, що надходить від учителя щодня, теж не приваблює, та й вимагає постійного заучування. Постає дилема: як мотивувати, зацікавити сьогodнішнього учня?

Перед батьками й педагогами сьогodні однаково гостро постає питання: як поліпшити успішність і водночас зберегти здоров'я дітей. Не секрет, що не всі діти, особливо шестилітки, приходять до школи фізично й психологічно готовими та здоровими. Питання збереження здоров'я учнів у початковій школі набуває дедалі більшої актуальності. Не можна визначати якість освіти без урахування впливу організації навчання на здоров'я учнів. Отже, проблема сьогodenня – мотивація дітей до навчання та охорона їхнього здоров'я.

Відтак, тільки новітні методики, методи, прийоми, засоби навчання й виховання, їх ефективне поєднання з традиційними допоможуть навчати швидко й цікаво.

Для вчителя принципово важливо, щоб саме в першому класі на кожному уроці дитина переживала радість відкриття, щоб у неї формувалися віра в свої сили і пізнавальний інтерес. Зацікавленість та успішність навчання – ось основні параметри, які визначають повноцінний інтелектуальний і фізіологічний розвиток дитини. Якщо викликати інтерес у шестилітніх учнів грою, наочністю, піснею, руховою діяльністю, то вони показують непрогнозовані результати, дивують учителів і батьків своїми успіхами.

Підтримувати позитивні емоції учнів допомагає *аудіо-візуально-кінестетичний метод* навчання математики, що відрізняється від традиційної методики принципами подання навчального матеріалу.

Початковий курс математики загалом орієнтований на особистісний розвиток дитини, тому математичні знання розглядаються в ньому не як самоціль, а як засіб розвитку креативного та критичного мислення дітей, їхніх почуттів та емоцій, творчих здібностей і мотивів діяльності.

Ефективним засобом, який дає змогу розкритися і самореалізуватися кожній дитині в класі, є *творча робота дітей*. На кожному уроці учням систематично треба пропонувати творчі завдання: діти придумують, складають, відкривають, а наприкінці уроку отримують сюрприз. Діти можуть придумувати вирази на вивчену дію, складати задачі з даним виразом, даного типу чи за заданим сюжетом, малювати візерунки чи геометричні фігури заданої конфігурації та властивості, розгадувати ребуси на природничу, музичну тематику, розшифровувати чи зашифрувати назву міста, книги, кінофільму за допомогою виразів.

Переконані, що навчання математики шестирічок має базуватися на інноваційних підходах, на чуттєвій основі сприймання (врахування індивідуальних особливостей). Перейти до нових методів, прийомів навчання вчителю, який працював за традиційною методикою, не так уже й легко. Потрібно довести переваги.

Нетрадиційний аудіо-візуально-кінестетичний метод, в основу якого покладено здоров'язбережувально-пропедевтичний принцип навчання шестирічок, розробили та апробували вчителі-практики сільської школи, спираючись на науково-теоретичні засади психології про індивідуальні особливості сприймання та можливості дітей шестирічного віку.

Метод передбачає інтегроване навчання математики в початкових класах, розроблений на поєднанні *концентричного* та *поступально-зворотного-поступального* прийомів. У довідниках і словниках тлумачення цього терміна не знайти. Пояснити його зміст можна так: на кожному уроці учні отримують певну порцію програмових знань і паралельно отримують нові цікаві відомості з предмета, з інших предметів, з тем, які вчитимуть значно пізніше або навіть у наступних класах. Уроків з повторення й закріплення вивченого дуже мало, вони просто непотрібні. Через певний час учні повертаються до раніше вивченого, пригадуючи матеріал оригінальним шляхом – пригадування (при початковому, первинному сприйманні були залучені всі аналізатори: зір, слух, дотик, смак завдяки аудіо-візуально-кінестетичному прийому навчання).

Поступально-зворотного-поступальний прийом передбачає *три рівні подання матеріалу* «знайомство по дотичній»:

- обов'язкове вивчення навчального матеріалу, передбаченого програмою;
- модульна/блочна внутрішньопредметна інтеграція (знайомство з навчальним матеріалом на один-два класи вище за темою);
- пропедевтичне (поглиблене вивчення) знайомство на один клас вище відповідно до віку.

Наприклад, учні першого класу повністю вивчають матеріал, передбачений навчальною програмою першого класу, крім того, ще частину навчального матеріалу другого класу й знайомляться «по дотичній» з частиною матеріалу третього класу (пропедевтика таблиці множення). Апробоване навчання математики має випереджувальний (поглиблений) характер завдяки впровадженню авторських методів, прийомів і методик.

Спробуємо пояснити кожну складову авторського дидактичного прийому:

- *поступальний принцип*: на кожному уроці подається програмовий матеріал і паралельно новий, цікавий для учнів матеріал, який виходить за межі програмного, а вивчені теми повторюються, але на вищому рівні;

- *зворотно-поступальний* характер принципу: повертаємося (актуалізація знань, умінь і навичок) до раніше вивченого з метою зміцнення знань, умінь, щоб знову рухатися вперед на новому рівні, підійматися вгору новим витком спіралі, для чого потрібні попередні знання, уміння і навички;

- *знайомство «по дотичній»* – це прийом, коли в ігровій формі учнів знайомлять з основними поняттями, які традиційно вивчаються у наступних класах. За такої системи подання матеріалу помітно інтенсифікується процес засвоєння навчального матеріалу;

- у викладанні математики, як і при навчанні грамоти, застосовуємо прийом «*упізнавання*» – психологічно комфортну ситуацію, коли дитина впізнає навчальний матеріал, якого вона вже «торкалася» раніше, в попередньому класі, й сприймає його як уже знайомий.

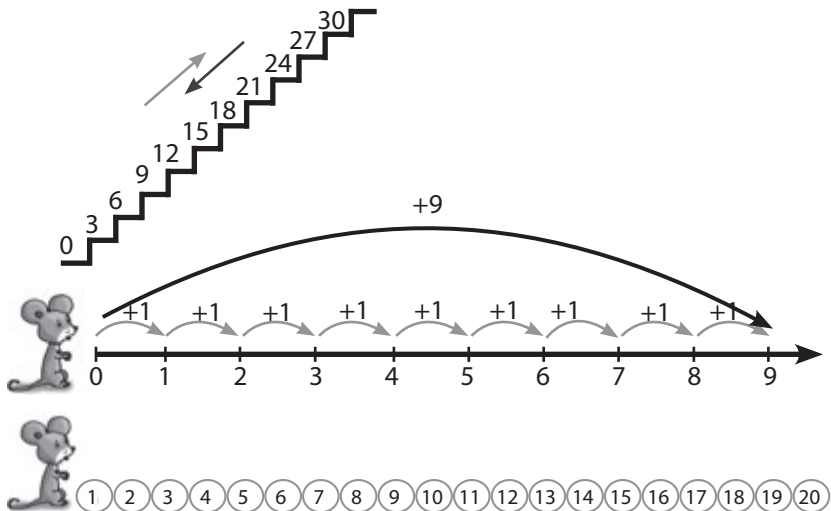
Активізація процесу навчання математики відбувається так само, як і при навчанні грамоти через ігрові та рухові ситуації, елементи евристичної, імітаційної діяльності, інтелектуальні ігри; впровадження арттерапії: навчання через музику, образотворче мистецтво; театралізацію; тактильне дослідження тощо (додатки Г, Д, Е, Ж, З, І).

Вивчення математики набуває креативного, критичного, розвивального і пропедевтичного характеру, тобто учні знайомляться наперед з навчальним матеріалом з різних галузей у цікавій ігровій формі, що дає підстави говорити про формування наскрізних компетентностей.

Особливості цього оригінального методу:

- широка змістова внутрішньопредметна та міжпредметна інтеграція (математика, природознавство, музичне та образотворче мистецтво, фізична культура, танцювальні елементи, розвивальні ігри);

- оригінальний прийом «*Ми рахуємо й співаємо*»: самостійне виконання учнями навчальних пісень та імітація руху під музику числовими сходами, стрибки числовими доріжками: піднімання вгору та опускання вниз – тактильна подорож пальчиками «умовними східцями» різних тварин (мишеняти, жабеняти, горобчика, кошеняти тощо);

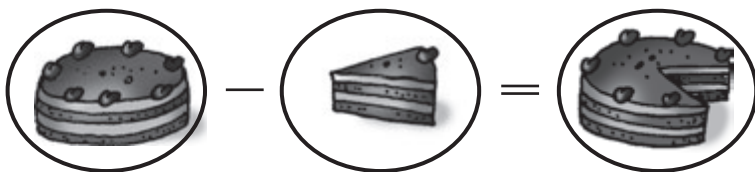


- складання виразів та їх обчислення за допомогою числової осі;
- рухова діяльність, фізкультхвилинка під музику;



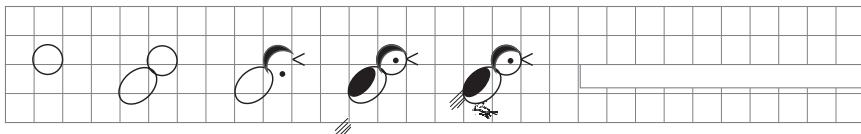
Голосно називай числа-сходишки.

- використання різних кольорів при додаванні: синій – доданки, червоний – сума;



- при відніманні: червоний – зменшуване, синій – від’ємник і різниця;
- позначення: *більше* – червоний, *менше* – синій кольори;
- позначення кутів: *синій* – тупі, *червоний* – гострі, *жовтий* – прями;
- обведення вказівним пальчиком цифр, вітання і прощання з ними;
- малювання рослин, тварин; знаходження геометричних фігур і розмальовування сюрпризів;
- цікаві завдання, наприклад:

Завдання 1. Які елементи геометричних фігур і фігури використані на малюнку? (коло, овал, кути, крапка, прями, дуги)



Завдання 2. Яку назву має зображена квітка? Де росте? Домалюй листочки та розфарбуй її.



Завдання 3. Пригадай польові квіти й розфарбуй букет. Букет – це множина.

– Пропедевтика (випереджувальне навчання) множення, кожна з числових доріжок є частиною таблиці множення (у кінці 1 класу частина дітей складає таблицю множення);

– поняття «склад числа», «одноцифрові числа», «двоцифрові числа»;



– розгадування ребусів на різні теми: математичні, природничі, музичні тощо;

– пропедевтика (випереджувальне) навчання від'ємного числа та дробу;

– покрокове навчання гри в шахи на уроці математики (2 клас);

1 клас

Виконання обов'язкової освітньої програми та вихід за її межі:

– весь навчальний матеріал за програмою, відповідно до Державного стандарту початкової освіти;

– знайомляться з нумерацією чисел, лічбою круглими числами 10, 100, 1000;

- виконують додавання і віднімання з переходом через десяток у межах 100;
- таблиці множення і ділення чисел 1–5;
- поняття «ціле», «половина», «третина»;
- знайомляться з геометричним матеріалом за 1–4 класи (периметр і площа прямокутників, квадрата, куб, квадрати-акробати, ромб тощо);
- розв'язують задачі за 1 клас, частково за 2 і 3 класи;
- знайомляться з від'ємними числами;
- активізація знань з музичного та образотворчого мистецтва, частково природознавства, географії, астрономії тощо.

За допомогою пісень, цікавих малюнків протягом двох-трьох місяців учні запам'ятовують доволі складний матеріал, на вивчення якого зазвичай потрібен не один рік. Знання, отримані з піснями, рухами, активізуються за допомогою *задач-малюнків*.

Учні із задоволенням допомагають мишеняткові, горобчикам або жабці подолати умовну відстань, при цьому усно рахують і запам'ятовують «сусідів» чисел, рухаються, стрибають, співають під музику – розвивають слух, відчують ритм, танцюють.

«Співаночки-стрибаночки» – це не тільки лічба, порівняння, а зорове запам'ятовування, основа таблиці множення (лічба двійками, трійками, четвірками і т. д.), а також основа нумерації у межах 100.

Інтегровані уроки математики – дуже перспективна форма роботи у 1–2 класах, оскільки міжпредметна та внутрішньопредметна інтеграція формує в дітей цілісну картину світу, знайомить їх із системним підходом до розв'язання будь-якої проблеми, учить ухвалювати нестандартні рішення.

Наприклад, «Пісня горобців»:

Три, шість, дев'ять і дванадцять,
а потім п'ятнадцять,
знову на дванадцять,
дев'ять, шість і три.
Скачуть числа ці, наче горобці.

Цю пісеньку можна співати на мотив української дитячої пісні «Лисичка-сестричка». Усі слова авторських навчальних пісень покладені на добре відомі учням мотиви та зібрані у «Співанковий підручник».

Традиційна методика математики передбачає доцифровий період, а запропонований метод пропонує уже з перших уроків навчати усному рахунку за допомогою пісень. Першими є східці й доріжка мишеняти та «Пісенька мишеняти». Учні співають пісню, імітують піднімання вгору та опускання вниз, стрибають числовою доріжкою (рухова діяльність), тактильно, на слух та за допомогою зору запам'ятовують цифри, їх місце, сусідів тощо. Дитині це цікаво, до того ж весело, а основне, вона діє, одно-

часно запам'ятовує цифри і вправляється в усному рахунку. За два-три уроки учні вже розпізнавали всі позначення цифр (навіть ті учні, які зовсім не були підготовлені до школи). Так, за допомогою навчальних пісень, цікавих прийомів, наочності учні швидко засвоюють достатньо складний матеріал.

Уже з четвертого уроку першокласники починають вивчати числа. Цікавим є прийом *ознайомлення з числом і цифрою*: спочатку діти «вітаються» з цифрою, далі рахують малюнки, показують на пальчиках, вивчають віршик, який потім співають під музику. За 5–7 хв уроку, поки триває ознайомлення з новим числом, діти стовідсотково його запам'ятовують, тому що їм цікаво, коли є і казковий сюжет, і пісенька, яка йому відповідає.

За перший місяць навчання діти можуть вивчити числа від 1, 0, 2, ... до 10, одночасно знайомляться з числами (пропедевтика) 11, 12; знаками «<», «>»; поняттями «один», «багато»; «квадрат», «трикутник», «коло», «круг»; «куля», «планета». Учні легко вчаться порівнювати як множини предметів, так і числа. Кольорове позначення знаків *менше* «<» – синім кольором, *більше* «>» – червоним, знову ж таки кольори відіграють свою роль у запам'ятовуванні.

Протягом другого місяця навчання учні легко засвоюють математичні терміни (додавання і віднімання) та принципи дій за допомогою кольору, пісень, розв'язують досить складні вирази (на дві-три дії) з переходом через десяток, користуючись числовою віссю, вільно рахують у межах 100, навіть записують двоцифрові числа (умовні будиночки з двома віконцями), додають десятками. Учні легко засвоюють основні види ліній, розрізняють гострі, тупі та прямі кути (теж за кольором); самостійно називають склад вивчених чисел (0, 1, 2, 3, 4), попереднє і наступне числа в межах 20.

Переваги інноваційного підходу в тому, що вивчення математики стає більше цікавим, веселим, учням дозволено стрибати, рухатися, виконувати різні цікаві їм завдання: допомогти жабенятку порахувати чи мишеняткові дістати сир, самостійно знаходити способи вирішення поставленого завдання й формулювати висновки. Прості завдання-малюнки допомагають протягом декількох уроків набути певного обсягу знань.

Учням пропонується навчитися писати цифри простим і ефективним тактильним методом: спочатку обвести вказівним пальцем (2–3 рази) друковану й писану цифри, потім привітатися з ними і почати написання цифри за допомогою крапочок. Цифри учні пишуть не в рядочок, а всередині малюнка, що має вигляд цифри: наприклад, цифра 2 схожа на лебедя, а крапочки для написання цифри надруковані на крилах лебедя. Такий прийом ще більше спонукає дитину мимовільно запам'ятати цю цифру. Кожна сторінка зошита відповідає сторінці посібника. У зошитах учні не лише пишуть цифри, а й розв'язують, складають вирази та нерівності за малюнками, позначають кути, креслять лінії, малюють різні малюнки.

Через два місяці учні самі розуміють, що вже багато чого навчилися, але хочуть ще більше. Інколи діти в ГПД навіть цікавляться: «А що ми будемо вчити завтра?» Хтось, здогадавшись, вже вдома шукає шлях вирішення, а в школі перевіряє себе, формулює висновки.

До кінця 1 класу учні добре засвоюють задачі й набувають практичних умінь їх розв'язування, навіть самі складають задачі.

Людмила Горгош, учитель-експериментатор Середнянської ЗОШ І–ІІІ ст. Ужгородського району розповідає, що уже в березні учні розв'язували вирази в межах 100 з переходом через десяток, розкладали числа на розрядні доданки, перетворювали іменовані числа. У першому класі вони мимовільно засвоїли нумерацію в межах 1000, ознайомилися з від'ємними числами, навіть виконували приклади з ними. Ознайомилися з поняттям *множина предметів*. Добре оволоділи геометричним матеріалом: розрізняли майже всі фігури, навіть паралелограм. Ознайомилися з прикладами на множення і ділення за допомогою числової осі та множенням на 1 і 10.

Цікаво проходило ознайомлення учнів першого класу з поняттями *ціле, половина, третина* на основі власних спостережень (торт ми ділили на половину, третину, четвертину). Це було дуже весело, і всі діти відразу запам'ятали нове для них поняття *дріб*.

Інтеграція в математиці дозволила засвоїти *гру в шахи* (2 клас). Учителька чесно призналася, що сама не вміла грати, поки не почала вчити з учнями на уроках: «Це дуже зацікавило дітей. На кожному уроці ми вивчали по одній фігурі, а потім – ходи. Кожна дитина має свої індивідуальні шахи, в кінці уроку математики, відпочиваючи, вчимося грати в шахи. Це розвиває логічне мислення, спостережливість, кмітливість, уміння думати, аналізувати, синтезувати...»

Практика апробації новаційних підходів на уроках математики доводить, що вводити міжпредметну та внутрішньопредметну інтеграцію з кількох освітніх галузей доцільно з першого класу. Але це не означає, що потрібно зменшувати кількість уроків на вивчення освітньої галузі, потрібен тільки добре продуманий підручник. Наприклад, на уроці математики учні і співають (музика), і стрибають (фізкультура), порівнюють Землю і Сонце, дерева баобаб і березу, кущі калини й ліщини, слона та кита тощо (природознавство), малюють рослини, тварини (образотворче мистецтво), обговорюють їх важливість для людини (розвиток мовлення), говорять про поведінку в природі (екологія) тощо.

У підсумку на уроках математики в 1 класі учні також засвоїли поняття *Земля, Сонце, куля, глобус, карта* тощо; вивчили нотний стан, місце кожної ноти, назви пір року та місяців, навчилися розгадувати музичні ребуси, розфарбовувати та перемальовувати нескладні малюнки. Усі уроки супроводжувалися грою та казкою, що полегшило як адаптацію учнів до школи, так і сам процес навчання.

Згідно з новим методом, учні 2 класу на уроках (пропедевтично) знайомляться з периметром і площею геометричних фігур; вивчають годинник, метр, дециметр, сантиметр, годину, хвилину, секунду.

Усі уроки спрямовані на розвиток особистості учня, спонукають учнів до самостійного знаходження способів і методів вирішення поставлених завдань, застосування знань на практиці.

Підготовка до інтегрованого уроку вимагає від учителя більше часу, але у нього душа радіє за своїх вихованців, коли він спостерігає за їхньою захопленою роботою на уроці, коли діти шукають і знаходять свої варіанти розв'язання поставлених задач чи відповіді на запитання. Від злагодженої, невимушеної роботи учнів учитель отримує задоволення, у нього з'являється бажання ще більше працювати на певний результат. Шестирічки кожного уроку очікують від педагога творчих завдань, цікавинок, сюрпризів, а це стимулює їх до творчості, розвитку. На уроках панує атмосфера співпраці і довіри.

Щоб правильно організувати роботу з учнями від самого початку навчання, потрібно попередньо обговорити правила поведінки, адже правило «дисципліна на уроці» не працює, – усі уроки проходять в русі. Активна рухова діяльність дітей на уроці супроводжується шумом, вигуками, сміхом. Однак це не перетворюється в хаос, оскільки всі пам'ятають про поставлене перед ними завдання.

Інтегровані уроки математики дозволяють використання комп'ютера, зокрема в роботі над навчальними проектами, які орієнтовані передусім на самостійну, парну та групову діяльність. Метод проектів передбачає вирішення низки різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань: розвиваються пізнавальні навички учнів, формується уміння самостійно конструювати свої знання, активно розвиваються критичне мислення, сфера комунікації тощо. Учні із задоволенням виконують поставлені перед ними завдання (обчислити вирази, розв'язати задачу, порівняти тощо), аби лише злетіла умовна ракета, чи вилупилося курча, чи відкрився зашифрований малюнок тощо. Не сприймаючи це як навчальну діяльність, граючись, учні показують непередбачувані результати й, до того ж, отримують задоволення, що, своєю чергою, пробуджує інтерес і мотивацію до навчання.

2.6. Сучасні методи, форми і прийоми роботи з батьками учнів

Саме сім'я була, є і, мабуть, назавжди залишиться першим і найважливішим середовищем формування особистості та найголовнішим інститутом виховання. У сім'ї у фундамент побудови розумного способу життя закладаються загальнолюдські, моральні, національні цінності, орієнтири. На школу як важливий чинник виховання молодого покоління суспільство покладає завдання організувати творчий союз дітей і дорослих за допомоги вчителя.

Ми живемо у сповненому змін ХХІ столітті: змінилося суспільство, змінилися діти, змінилися і батьки. Батькам не цікаві нудні зустрічі в класній кімнаті. Вони молоді, активні, прагнуть різнобічних знань, їх цікавить розвиток дітей. Саме тому вчитель початкових класів повинен виступати у новій ролі – ролі фасилітатора і тьютора. Щоб батьки стали однодумцями, помічниками вчителя, необхідно правильно організувати спілкування з ними, їхнє навчання. Якщо педагог зможе належним чином упоратися із цим завданням, навчить батьків осмислювати дитинство з різних позицій, то якість виховання дітей значно поліпшиться, зростуть реальні шанси активного залучення батьків до життєдіяльності класу і школи.

На сьогодні найефективнішою формою включення батьків у налагодження соціального партнерства зі школою визнано упровадження технології проектування моделі партнерської взаємодії з сім'єю.

Вибудовувати ефективне партнерство школи і сім'ї треба за двома напрямками: а) підготовка педагогічного колективу школи до взаємодії з батьками; б) залучення батьків до процесу життєдіяльності школи.

Учителю важливо налагодити партнерські відносини з сім'єю кожного вихованця, створити атмосферу взаємної підтримки і спільних інтересів. В організації роботи з батьками виокремлюють *традиційні* та *інноваційні* форми.

До *традиційних* належать батьківські збори (обговорення досягнень учнів, матеріальних потреб класу, ремонтів тощо), до *інноваційних* (нетрадиційних): творча зустріч, збори-тренінг, збори-лекторій, психолого-педагогічний семінар, батьківський рейд, семінар-практикум, спільне свято, батьківська конференція, диспут, «круглий стіл», день відкритих дверей, тематична дискусія із запрошенням фахівців, консультація, батьківська дискусія та інші.

Готуючись до батьківських зборів, дуже важливо попередньо обміркувати їх структуру, включити до неї такі структурні елементи, як інформаційні блоки та мінілекції. До зборів рекомендується готувати презентації, які містять інформацію з теми.

Ведучий може виступати в ролі експерта та коментувати тему, що обрана для обговорення, спираючись на власні спеціальні знання, або ж стимулювати учасників до самостійного аналізу. Зазвичай більша частина обговорення будується на роботі з почуттями, і цей вид діяльності ведучого важливий тим, що спонукає до залучення також ресурсів мислення.

Модерація дискусії – доволі складний процес, але досвід і володіння деякими секретами керування дискусією допоможуть учителю легко подолати всі труднощі та, врешті-решт, перетворити батьківські збори на яскраву подію.

Для підтримання «вогню» дискусії, особливо на тому етапі, коли усі питання, аргументи, здавалося б, уже вичерпані, ведучому рекомендується

використовувати прийоми емпатії. (*Емпатія* – розуміння емоційного стану іншої людини, здатність щиро відчувати людяність проблеми).

Підготовка до батьківських зборів (зустрічі з батьками, спілкування з батьками) може відбуватися за такими основними етапами: заздалегідь визначається тема батьківських зборів, яка буде актуальною для учасників, їх зміст, цілі та завдання. Учитель обирає форму проведення зустрічі з батьками.

Проводити *збори-лекторій* доцільно в тому випадку, коли обрано нестандартну тематику, що привертає увагу і викликає інтерес, наприклад: «Партнерство з батьками», «Будуємо учнівську спільноту». Якщо очікування батьків з приводу зборів справджуються, то батьки із задоволенням відвідують наступні.

«*Круглий стіл*» – це зустріч батьків учнів одного класу. Щоб стимулювати активність батьків і спрямувати обговорення в потрібне русло, варто заздалегідь підготувати завдання і питання. Збори в формі «круглого столу» дають змогу батькам отримати корисну інформацію, усвідомити власну позицію і зіставити її з думкою інших батьків. Декому необхідно висловитися та розповісти про свої труднощі, а хтось хоче поділитися власним досвідом виховання дітей.

Не менш важливо, щоб «круглий стіл» проводився за присутності шкільного психолога. Обов'язковою є присутність учителя, який організовує обговорення. При цьому він виходить зі звичної учительської ролі і знайомиться з батьками в новій, більш відкритій формі. Така рівноважена взаємодія сприяє взаєморозумінню і робить спілкування більш ефективним. Підсумками «круглого столу» стають спільно сформульовані загальні висновки з обговорюваної теми.

Батьківська дискусія – одна з форм об'єднання батьків у колектив. Багато з них вже в початковій школі висловлюють категоричні судження з багатьох питань виховання дітей, не враховуючи при цьому реальні можливості й здібності своєї дитини, не оцінюючи рівень її навчального потенціалу. Деякі батьки вважають, що їхні методи виховання беззаперечні та не потребують корекції з боку педагогів. Дискусії ж допомагають батькам утвердитися в доцільності своїх методів виховання, проаналізувати й оцінити власний педагогічний арсенал і скорегувати свою виховну роботу.

На *батьківських конференціях* обговорюються проблеми суспільства, активними членами якого в недалекому майбутньому стануть сьогоднішні діти. Їх основними темами стають причини конфліктів і шляхи виходу з них, профілактика шкідливих звичок і боротьба з ними.

Готувати такі конференції необхідно дуже ретельно, за обов'язкової участі шкільного психолога, соціального педагога. Активними учасниками є самі батьки. Вони аналізують проблему з позицій власного досвіду. Особливістю цієї форми роботи є те, що її учасники ухвалюють певні рішення або погоджують конкретні заходи щодо проблеми, яка виникла.

На зустрічах з батьками рекомендується обговорювати такі теми:

Яке воно «ефективне» батьківство?

Взаємодія батьків і дітей: що таке «гіперопіка»?

Як покарати без шкоди?

Згуртування класу, батьківської громади.

Як розв'язувати конфлікти?

Сімейні цінності у вихованні дитини.

Інтернет-небезпека: як захистити дитину?

Чому діти різні? Як зрозуміти й прийняти дитину з ООП?

Які права дитини?

Сімейний бюджет: як спланувати бюджет родини?

Як правильно спілкуватися зі школярем?

Як ефективно організувати дозвілля та відпочинок?

Агресивна поведінка: як бути?

Причини агресивності та її профілактика.

Що таке аутоагресія та схильність до суїциду?

Що знаємо про булінг: як побачити, зрозуміти, допомогти, протистояти?

Як телевізор/комп'ютер може стати членом родини?

Як впливає на дитину інформація?

Що таке конфлікт, які шляхи його вирішення?

Як допомогти дитині адаптуватися до нових умов?

Моя дитина йде до першого класу НУШ. Що я маю знати, уміти?

Як допомогти дитині вчитися?

Як навчити дитину цінувати та заощаджувати ресурси?

Як розмовляти і домовлятися?

Як говорити, щоб діти нас слухали?

Що таке мистецтво спілкування батьків та дітей?

Тренінг – це можливість ефективної взаємодії класного керівника і батьків, продуктивна форма їхнього спілкування. Під час тренінгового заняття всі батьки є активними учасниками процесу навчання, тому можуть ділитися й обмінюватися між собою інформацією, знаннями і проблемами, а також разом ухвалити оптимальне рішення. До батьківського тренінгу потрібно ретельно готуватися й дотримуватися вимог до його структури, чітко визначити мету, завдання та час.

Приклад тренінгу для батьків 1 класу

Тема: «Яке воно «ефективне» батьківство?»

(Автори розробки: Л. Гальченко, К. Шайда)

Цільова аудиторія: батьки (опікуни, інші члени родин), учителі, шкільні психологи.

Мета й завдання: сприяти усвідомленню учасниками/учасницями важливості ролі батьківства в житті людини; обґрунтувати важливість відповідаль-

ного ставлення до народження дитини; проаналізувати стилі батьківської поведінки стосовно дітей та їх вплив на процес формування особистості дитини; визначити основні засади усвідомленого батьківства.

Очікувані результати: учасники/учасниці усвідомлюють важливість відповідального ставлення до батьківства; знають стилі батьківської поведінки стосовно дітей та усвідомлюють їх вплив на формування особистості дитини.

Обладнання: м'яч, анкети для батьків, малюнок із зображенням лелеки, малюнок будинку, презентація, пам'ятка для батьків, додатки.

Орієнтовна тривалість: 90 хв.

Перебіг тренінгу:

1. Знайомство/організаційна частина.

Вправа «Легідне ім'я» (5 хв).

Мета: емоційне налаштування.

Проведення: пригадайте, як ви легідно звертаєтеся до дитини вдома. Ми будемо кидати м'яч. Той, хто його отримає, називає своє звертання; головне – запам'ятати, хто кому кидав м'яч. Коли всі назвуть свої звертання, м'ячик піде зворотним шляхом. Треба намагатися не переплутати й кинути м'яч тому, хто першого разу кинув вам, а також легідно звернутися до нього на ім'я.

Питання для обговорення: що виявилось складним? Що нового ви дізналися одне про одного?

2. Мотивація, очікування.

Вправа «Лелека» (10 хв).

Проведення: перед початком заняття на стіні прикріплюють великий малюнок із зображенням лелеки, який несе в дзьобі немовля. Кожний учасник отримує паперову «пір'інку», на якій йому пропонується протягом 5 хв записати власні очікування від зборів.

Після того як усі записали свої очікування, учасники по черзі підходять до лелеки, зачитують свої сподівання й скотчем приклеюють «пір'інки» на його крила.

Далі проводиться анкетування батьків з метою визначення відповідальності за виховання дітей, пріоритетів у вихованні, типу труднощів, що постають у спілкуванні батьків з дітьми (10 хв).

Шановні батьки! Анкета допоможе визначити вашу батьківську позицію й тип взаємодії з вашою дитиною (додаток 1).

Обговорення вправи.

3. Основна частина.

Вправа «Асоціативний ланцюжок» (10 хв).

Проведення: учасникам пропонується назвати по одному слову-асоціації, пов'язаному з поняттями «дитина», «батьки», «сім'я». Далі вони по чергово озвучують свої асоціації до цих понять.

Учитель узагальнює відповіді у формі таблиці.

Визначення понять

Дитина	Особа віком до 18 років (повноліття), якщо згідно із законом, застосовуваним до неї, вона не набуває прав повнолітньої раніше.
Батьки	Особи (рідні чи прийомні стосовно дитини), які забезпечують її розвиток, навчання й виховання.
Сім'я	Динамічна мала група людей, які проживають разом і пов'язані родинними стосунками (шлюб, кровна спорідненість, усиновлення, опіка), спільністю формування й задоволення соціально-економічних та інших потреб, взаємною моральною відповідальністю.

Питання для обговорення:

- Для чого необхідно було визначити зміст понять «дитина», «батьки», «сім'я»?
- Чи допомогли у визначенні понять асоціативні ланцюжки?

Вправа «Будиночок» (5 хв).

Увагу учасників привертаємо до створених у попередній вправі асоціативних ланцюжків до понять «дитина», «батьки», «сім'я». Пропонуємо знайти в цих ланцюжках спільні (або близькі за значенням) асоціації та вписати їх у вікна великого будинку.

Прикріплюємо на дошці чи фліпчаку над будинком дах із написом «Батьківство» та віконця і пропонуємо учасникам доповнити ланцюжок новими асоціаціями, які в них виникають стосовно цього поняття. Ці доповнення також вписуємо в порожні вікна будинку.

Батьківство	Процес забезпечення батьками (рідними чи прийомними) необхідних умов для повноцінного розвитку, виховання та навчання дітей.
-------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Рефлексія: узагальнення записів і наголошення на тому, що всі ми різні і тому такі різні у нас асоціації.

Інформаційне повідомлення (15 хв). *Стилі батьківської поведінки щодо дітей* (додаток 2).

Довіра й страх, упевненість і боязкість, спокій і тривога, щирість і тепло у стосунках – усіх цих рис особистість набуває в сім'ї. Батьки використовують методи й засоби виховання, які допомагають привнести у свідомість дитини систему норм і правил, долучають її до моральних цінностей. Щоб дитина досягла цієї мети, вони заохочують або карають її, прагнуть бути зразком для наслідування або несвідомо ним стають. У тривожних матерів, наприклад, часто виростають тривожні діти. Нестриманий батько, який дратується з найменшого приводу, нерідко, сам того не підозрюючи, формує схожий тип поведінки у своєї дитини.

Негативні наслідки має *авторитарний стиль* батьківської поведінки. Надто високі вимоги, які висуваються до дитини, потребують максимальної мобілізації всіх розумових і фізичних здібностей. Від дитини вимагають досягнення успіху в різних сферах. Це стає самоціллю, але при цьому страждає духовна сфера.

Авторитарний стиль виховання може призвести до відхилень у поведінці. Особливо тоді, коли батьки прагнуть бачити свою дитину лідером, вимагають отримувати найвищі бали з усіх предметів у школі, займати призові місця на олімпіадах, вигравати спортивні змагання. Така психологічна настанова породжує страх невдачі, поразки.

Постійне напруження спричиняє прагнення звільнитися від неприємних станів за допомогою наркотичних речовин чи алкоголю. Дитина втрачає стимули до корисної діяльності, у неї виникає недовіра до людей, вона прагне уникати контактів з ними, змінити спілкування з батьками, вчителями на спілкування з однолітками. Дитина рабськи підкоряється владним людям, а стосовно слабших за себе виявляє жорстокість, агресію, ігнорує людську гідність.

Опікунський стиль виховання (гіперопіка) загрожує тим, що, зазнавши труднощів повсякденного життя, не маючи необхідних навичок їх подолати, дитина часто зазнає поразки. А це, своєю чергою, спричиняє почуття невпевненості, підвищує рівень тривожності, розвиває почуття безпорадності, комплекс неповноцінності. Можуть з'явитися відхилення в поведінці – прагнення штучно змінити психічний стан. Людина може почати вживати наркотичні речовини та алкоголь, щоб утекти від реальності, позбутися комплексу неповноцінності.

Поблажливий стиль виховання (ліберальний) може призвести до входу дитини до асоціальних груп, оскільки в неї ще не сформувалися психологічні механізми, необхідні для самостійної, відповідальної поведінки в суспільстві. Підліткам притаманне раннє вживання алкоголю чи інших психотропних речовин, які згубно діють на психічний стан.

Згодом такі діти конфліктують з тими, хто їм не підкоряється. Вони нездатні враховувати інтереси інших людей, налагоджувати стійкі емоційні зв'язки, не готові до обмежень і відповідальності. Водночас, сприймаючи брак правильного виховання з боку батьків як виявлення байдужості й емоційного неприйняття, дитина відчуває страх і невпевненість, внутрішню порожнечу, яка викликає порушення в її емоційній сфері. Ліберальний стиль стане корисний в ситуації перевірки набутого дитиною досвіду, розвитку пізнавальної сфери, здібностей дитини тощо.

Демократичний стиль виховання (авторитетний, орієнтований на співпрацю) заохочує особистісну відповідальність дитини відповідно до її вікових можливостей. Дитина присутня під час обговорення сімейних проблем, бере участь в ухваленні рішень, вислуховує та обговорює думки та поради батьків.

Оптимальним для сімейного виховання вважається демократичний стиль, якому притаманний високий рівень вербального спілкування між дітьми й батьками; готовність батьків прийти на допомогу дітям; віра батьків в успішну самостійну діяльність дитини; адекватний батьківський контроль. Але за нестандартних, екстремальних ситуацій доцільно вдаватися до авторитарного стилю (взяти керівництво у свої руки за браком у дитини життєвого досвіду й самосвідомості дорослої людини).

За складних для сучасної сім'ї умов найбільше потерпають діти, тому треба шукати підходи до виховання дитини як індивідуальності, створюючи таке середовище, у якому вона активно розвиватиметься.

Після завершення обговорення тренер звертає увагу учасників на те, що характерною ознакою демократичного стилю є виявлення любові до дитини.

Питання для обговорення:

- Як почуває себе дитина, до якої батьки ставляться таким чином?
- Як може вплинути таке ставлення батьків до дитини на її особистісний розвиток?
- Як батьки можуть виявити любов до дитини?

Інформаційне повідомлення «П'ять шляхів до серця дитини» (10 хв)

Під час інформаційного повідомлення тренер почергово прикріплює до малюнка із зображенням дитини смужки – «шляхи до серця дитини» і робить на них відповідні написи: *час, дотик, допомога, подарунок, слова заохочення*.

«П'ять шляхів до серця дитини»

(уривок з книжки Гері Чепмена і Росса Кемпбелла)

Іноді діти розмовляють мовою, яку нам, дорослим, важко зрозуміти. Це може бути лише їм зрозумілий сленг. Але й нас – дорослих – також не завжди розуміють діти, тому що, розмовляючи з ними, ми не завжди можемо висловити свої думки. Але ще гірше, коли ми не завжди можемо висловити дитині свої почуття й любов зрозумілою мовою.

Чи вмієте ви говорити мовою любові? Кожній дитині властиво зрозуміти любов батьків по-своєму. І якщо батьки знають цю «мову», дитина краще розуміє їх.

Любов потрібна кожній дитині, інакше їй ніколи не стати повноцінною дорослою людиною.

Любов – це найдосконаліший фундамент спокійного дитинства. Якщо це розуміють дорослі, дитина виростає доброю й щедрою людиною.

Основне батьківське завдання – виростити зрілу та відповідальну людину. Але які б якості ви не розвивали в дитині, головне – будувати виховання на любові.

Упевненість у любові оточення. Коли дитина впевнена в любові оточення, вона стає більш слухняною, допитливою. З цієї впевненості малюк бере сили, щоб протистояти труднощам, з якими стикається. Ця впевненість для нього – як бензобак для автомобіля. Дитина зуміє реалізувати свої здібності лише за умови, що дорослі регулярно наповнюють цієї впевненістю її серце.

Як цього досягти? Звичайно, любов'ю. Виявляти саме той спосіб прояву любові, який є найбільш зрозумілим для дитини, знайти для неї індивідуальний, особливий шлях вираження почуттів.

Батьківська любов має бути безумовною, бо справжня любов умов не виставляє. Безумовна любов – це найвища форма любові. Адже ми любимо дитину просто за те, що вона є, незалежно від того, як вона себе поводить.

Ми всі це розуміємо, але іноді не усвідомлюємо того, що нашу (батьківську) любов дітям доводиться завойовувати.

Батьки люблять свою дитину, але з поправкою на те, що вона мусить добре навчатися й гарно себе поводити. І лише в цьому випадку вона отримує подарунки, привілеї та схвалення.

Звичайно, ми повинні навчати й виховувати свою дитину. Але спочатку необхідно наповнити її серце впевненістю в нашій безумовній любові! І робити це треба регулярно, щоб ця впевненість не випаровувалась. Тоді в дитини не виникне страху провини, вона буде відчувати, що потрібна.

Якщо дитина відчуває нашу безумовну любов, ми глибше розуміємо її душу, її вчинки, хороші та погані. Якщо діти відчувають, що їх по-справжньому люблять, вони швидше прислухаються до наших настанов.

Безумовну любов ніщо не може похитнути. Ми любимо дитину, навіть якщо вона некрасива й зірок з неба не хапає. Ми любимо її, якщо вона не виправдовує наших сподівань. І найважче: ми любимо її навіть і тоді, коли вона щось накоїла. Це не означає, що будь-який учинок дитини ми виправдовуємо. Це означає, що ми любимо дитину й показуємо їй це, навіть якщо її поведінка не найкраща.

Чи не призводить це до всездозволеності? Ні, просто треба все робити послідовно: спочатку ми наповнюємо серце дитини впевненістю в тому, що вона потрібна, що ми її любимо, а лише потім будемо займатися її вихованням і навчанням.

Спілкуючись із дітьми, необхідно частіше нагадувати собі:

- перед нами діти;
- вони поводять себе, як діти;
- буває, що їхня поведінка нас дратує;
- якщо ми виконуємо свої батьківські обов'язки й любимо дітей, незважаючи на їхні витівки, вони, подорослішавши, виправляються;
- якщо вони мають догоджати мені або заслужити любов, якщо моя любов умовна, діти її не відчувають. Тоді вони втрачають упевненість у собі й

нездатні правильно оцінювати власні вчинки, а отже, не можуть контролювати їх, поводитись більш зріло;

- якщо перш ніж заслужити любов, вони повинні стати такими, якими ми хочемо їх бачити, вони стануть невпевненими в собі: «Скільки не намагайся – вимоги надто високі». А в результаті – невпевненість, тривожність, занижена самооцінка й озлобленість;

- якщо ми любимо їх незважаючи ні на що, вони завжди зможуть контролювати свою поведінку й не відчувати тривоги.

Найголовніше – ЛЮБИТИ!

Інформаційне повідомлення «Перші кроки» (10 хв)

Для немовляти молоко й ніжність – синоніми. Воно не розрізняє таких речей, як їжа й любов. Без їжі дитина не виживе, і без любові також. Якщо дитина не знає прихильності, вона помирає емоційно, вона нездатна жити повноцінним життям. Майже всі дослідження доводять, що емоційний фундамент закладається у перші півтора року. Особливо вагому роль тут відіграють взаємини дитини з матір'ю. Пожива, яка забезпечує майбутнє емоційне здоров'я, – це:

- дотик;
- ласкаві слова;
- ніжна опіка.

Та дитина росте. Навчаючись ходити, говорити, вона все більше усвідомлює себе як особистість. Вона відокремлює себе від інших: є вона, є інші. Вона, як і раніше, залежить від матері, але тепер розуміє, що вона й мама – це не одне й те саме.

Дитина стає старшою і тепер може любити більш активно. Тепер вона не просто отримує любов, вона може на неї відповісти!

Дитина ще не готова до самовіддачі. Вона по-дитячому егоїстична. Але протягом наступних років її здатність виражати любов зростатиме.

І якщо дитина, як і раніше, відчуває любов старших, усе частіше вона буде ділитися своєю.

Підлітковий вік. Перехідний вік сам по собі не загрозливий, але дитина, яка вступає в нього без упевненості в любові оточення, особливо вразлива. Вона не готова зустрітись з такою кількістю проблем.

Діти, які не знали безумовної любові, самотужки привчаються давати любов «по бартеру» – в обмін на щось.

Вони дорослішають, стають підлітками, в ідеалі оволодіваючи до того часу мистецтвом маніпулювання батьками. Доки такій дитині догоджають, вона мила й привітна, любить батьків, але як тільки щось їй не до вподоби, вона перестає їх любити. У відповідь на це батьки, які також не вміють любити безумовно, позбавляють дитину любові взагалі. Погодьтеся, це порочне коло, у результаті якого підліток стає озлобленим і розчарованим.

Щоб дитина відчула вашу любов, ви маєте знайти особливий шлях до її серця й навчитися виявляти свою любов, виходячи з цього.

Діти по-різному відчувають любов, але кожна дитина потребує її.

Існує п'ять способів (основних), якими батьки виражають свою любов до дитини: *дотик; слова заохочення; час; подарунок; допомога.*

Якщо в сім'ї кілька дітей, то навряд чи мова любові до них однакова. У дітей різні характери, і любов вони сприймають по-різному. З кожною дитиною необхідно говорити її рідною мовою любові. Але для того щоб успішно впровадити цей підхід, нам необхідно ще раз підкреслити необхідність безумовної любові до дитини (додаток 3).

На кожному етапі розвитку дитини ми використовуємо різні «мови» нашої любові. Тому для батьків важливо обрати саме ту «мову» (дотик, слова заохочення, час, подарунки, допомога), яка веде до серця дитини.

Питання для обговорення:

- Чи була наведена інформація для вас важливою?
- Що для вас означає поняття «шлях до серця дитини»?
- Чи доречно обрати тільки один шлях до серця дитини? Чому?

4. Підсумки/рефлексія.

Вправа «Незакінчене речення» (10 хв)

Проведення: кожен учасник отримує картку з початком речення: «Для мене усвідомлене батьківство – це...»

Пропонується протягом 5 хвилин написати свій варіант його завершення. Усі члени групи по чергово зачитують свої тексти. Протягом декількох хвилин відбувається обговорення, у ході якого визначаються спільні підходи, пріоритети в розумінні поняття. Наприкінці вправи ознайомлюємо учасників з визначенням поняття «усвідомлене батьківство»:

Усвідомлене батьківство – це взаємодія батьків (чи осіб, які їх замінюють) між собою та іншими членами сім'ї, включаючи дітей, результатом якої є створення найбільш сприятливих умов для повноцінного розвитку дитини на всіх етапах її життя.

Мініпрезентація «Засади усвідомленого батьківства» (5 хв)

- Любіть свою дитину.
- Сприймайте дитину такою, якою вона є.
- Вірте своїй дитині.
- Довіряйте дитині.
- Вірте у те, що дитина може самостійно подолати життєві перешкоди.
- Показуйте дитині, що вона є для вас важливою.
- Дайте зрозуміти дитині, що її справи важливі для вас.
- Дозволяйте дитині робити свій вибір, самостійно вирішувати свої проблеми.

- Допомагайте дитині виконати те, чого вона не вміє.
- Засуджуйте не саму дитину, а її вчинок.
- Дослухайтесь до думки дитини.
- Активно вислуховуйте розповіді про переживання й потреби дитини.
- Співпрацюйте з дитиною, а не керуйте нею. Накази й різкі заборони можуть спровокувати спалах агресії.

- Будьте ввічливі з дитиною.
- Будьте терплячими.
- Проводьте разом з дитиною вільний час.
- Допомагайте дитині розвивати свої здібності.
- Забезпечуйте основні життєві потреби дитини.

Вправа «Аркуш очікувань» (10 хв)

Проведення: звертається увага на аркуш очікувань «Лелека», з яким працювали на початку заняття. Далі вчитель зауважує: «Нове життя... Від нього ми чекаємо чогось дивного і світлого, обов'язково щасливого. Наш лелека несе в дзьобі немовля – кожного з нас – шляхом до нових знань і відкриттів. Що ж побажати цій дитині?» Пропонує батькам на стрічці написати побажання дітям.

Алгоритм подальшої роботи такий: кожний учасник по черзі підходить до лелеки й коментує, наскільки виправдалися його очікування, а потім зачитує своє побажання й прикрашає стрічкою ковдру дитини, яку несе лелека. Кожен учасник отримує «Пам'ятку для батьків» (додаток 4).

Додаток 1

Анкета для батьків

1. Як ви вважаєте, хто найбільше відповідальний за виховання дитини?

- сім'я;
- шкільний заклад;
- спільні зусилля шкільного закладу та сім'ї;
- додаткові установи (гуртки, секції).

2. З якими труднощами ви стикаєтеся під час виховання дитини? (відзначте дві найважливіші для вас позиції):

- взаєморозуміння з дитиною;
- нестача знань;
- спосіб розв'язання конфлікту;
- небажання дитини ходити до школи;
- брак часу на спілкування з дитиною;
- індивідуальні особливості дитини (агресивність, замкненість, тривожність, емоційні особливості – потрібне підкресліть):
- конфліктні взаємини дитини з однолітками;
- розбіжності у вимогах членів сім'ї;
- інше

3. На ваш погляд, найефективніші засоби впливу на поведінку дитини в конфліктній ситуації – це:

- загроза, попередження («Якщо ти не припиниш, то...»);
- фізичне покарання;
- домовленості;
- компроміс; пояснення; ігнорування;
- інше

4. Чи часто ви вживаєте такі вислови (відзначте кружечком, які вживаєте)?

- Який ти в мене молодець!
- Ти можеш, тобі все вдається!
- У всіх діти як діти, а в мене...
- Скільки разів можна тобі повторювати!
- Як ти вважаєш?
- Я тобі обов'язково допоможу, не хвилюйся!
- Мене не цікавить, чого ти хочеш!

5. Що з переліченого ви вважаєте найважливішим для своєї дитини?

- високий рівень інтелектуального розвитку;
- фізичне здоров'я;
- доброта, чуйність;
- цілеспрямованість;
- інше

6. Як ви отримуєте інформацію про виховання дитини (відзначте три найважливіші джерела)?

- із телепередач;
 - на батьківських зборах;
 - із журналів, газет;
 - від вихователів, психолога;
 - із власних знань і досвіду;
 - інше _____
- Прізвище, ім'я, по батькові анкетованого _____
-

Додаток 2

Стилі батьківської поведінки щодо дітей

1. Авторитарний стиль батьківської поведінки

- Батьки, схильні до авторитарного стилю:
- надто суворі;
 - застосовують фізичні покарання;
 - надмірно контролюють усі вчинки дитини;
 - вимагають від неї постійної покірності;
 - обмежують право вибору дитини;

- не бажають іти на компроміс із дитиною;
- нетерпимі до дитячих недоліків і проявів «дитячості».

2. Ліберальний стиль батьківської поведінки

Батьки, схильні до ліберального стилю:

• здійснюють незначний контроль за поведінкою дитини або контролю взагалі немає внаслідок байдужого ставлення до виконання батьківських обов'язків;

- практикують вседозволеність;
- виконують усі забаганки дитини;
- невинувато ідеалізують свою дитину.

3. Опікунський стиль батьківської поведінки

Батьки, схильні до опікунського стилю:

- прагнуть постійно бути поруч з дитиною;
- оточують дитину надмірною увагою;
- обмежують самоствердження дитини;
- контролюють кожен крок дитини.

4. Демократичний стиль батьківської поведінки

Батьки, схильні до демократичного стилю:

- поважають особистість дитини;
- сприймають дитину такою, якою вона є;
- дають зрозуміти дитині, що її справи важливі й для них;
- довіряють своїй дитині;
- дозволяють своїй дитині робити власний вибір;
- заохочують самостійність дитини;
- засуджують не саму дитину, а її вчинок;
- дослухаються до думок дитини;
- проводять разом з дитиною вільний час;
- допомагають дитині розвивати її здібності.

Додаток 3

Основні способи вираження батьками своєї любові до дитини

Дотик – один із найважливіших проявів любові людини. У перші роки життя дитини необхідно, щоб дорослі брали її на руки, обнімали, гладили по голові, цілували, садили її на коліна тощо. Тактильна ласка однаково важлива як для хлопчиків, так і для дівчаток. Тому, виражаючи свою любов за допомогою ніжних дотиків, поцілунків, можете сказати набагато більше, ніж словами: «Я тебе люблю».

Слова заохочення. Коли ми хвалимо дитину, ми дякуємо їй за те, що вона зробила, чого досягла сама. Проте не треба хвалити дитину надто часто, тому що слова втратять усю силу й сенс. Пам'ятайте, що кожна

похвала має бути обґрунтованою та щирою. У спілкуванні з дитиною намагайтеся говорити спокійно й м'яко, навіть тоді, коли ви незадоволені. Треба менше вимагати від дитини й частіше просити її: «Ти не міг би...», «Може, зробиш...», «Мені було б приємно, коли б ти...» Якщо у вас вирвалося грубе зауваження, вибачтеся перед дитиною. Пам'ятайте, що постійна критика шкодить дитині, бо вона аж ніяк не є доказом батьківської любові. Кожного дня даруйте дитині приємні слова підтримки, заохочення, схвалення, ласки, які свідчитимуть про любов до неї. Час – це ваш подарунок дитині. Ви ніби говорите: «Ти потрібний/а мені, мені подобається бути з тобою». Іноді діти роблять погані вчинки саме з метою, щоб батьки звернули на них увагу: бути покараним усе ж краще, ніж бути забутим. Проводити час разом – значить віддати дитині свою увагу сповна. Форми спільного проведення часу в кожній сім'ї різні: читання казок, бесіда за сімейною вечерею, гра у футбол, ремонт машини, допомога на дачі тощо. І як би ви не були зайняті, хоча б кілька годин на тиждень подаруйте не лише хатнім справам, телевізору, іншим власним уподобанням, а насамперед – своїй дитині.

Подарунок – це символ любові тоді, коли дитина відчуває, що батьки справді турбуються про неї. Багато батьків використовують подарунки, щоб відкупитися від дитини. Діти, які одержують такі подарунки, починають думати, ніби любов можна замінити різними речами. Тому пам'ятайте, що справа не в кількості. Не намагайтеся вразити дитину ціною, розмірами й кількістю подарунків. Якщо ви хочете віддячити дитині за послугу – це плата, якщо намагаєтеся підкупити її – хабар.

Справжній подарунок дається не в обмін на щось, а просто так. Сюрпризами можуть бути тільки різдвяні подарунки та подарунки до дня народження. Інші подарунки краще вибирати разом з дітьми, особливо, якщо це одяг. Подарунки не обов'язково купувати. Їх можна знаходити, робити власноруч. Подарунком може стати що завгодно: польові квіти, камінчики, чудернацької форми гілочки, пір'їнка, горішок тощо. Головне – придумати, як його подарувати.

Допомога. Материнство та батьківство багато в чому подібні до професій, і дуже нелегких. Можна сказати, що кожний з батьків відповідальний за виконання довгострокового (принаймні, до досягнення дитиною 18 років) контракту, що передбачає ненормований робочий день. Кожного дня діти звертаються до вас з різноманітними запитаннями, проханнями. Завдання батьків – почути їх і відповісти на них. Якщо ми допомагаємо дитині й робимо це з радістю, то душа її наповнюється любов'ю. Якщо батьки буркотять і лають дитину, така допомога їй не радує. Допомогати дітям – не означає повністю обслуговувати їх. Спочатку ми справді багато робимо за них. Проте потім, коли вони підроснуть, ми мусимо навчити їх усього, щоб і вони допомагали нам.

Пам'ятка для батьків

- Не порівнюйте свою дитину з іншими дітьми. Порівняйте її з самою собою (такою, якою вона була вчора і, можливо, буде завтра).
- Не сваріть, а тим паче не ображайте дитину за присутності чужих людей. Поважайте почуття й думки дитини. На скарги з боку оточення відповідайте: «Дякую, ми вдома обов'язково поговоримо про це».
- Засуджуйте не саму дитину, а її вчинок.
- Навчіть дитину розповідати про свої проблеми. Обговорюйте з нею конфліктні ситуації, які виникають з однолітками й дорослими. Щиро цікавтеся її думкою, тільки так ви зможете сформувати в неї правильну життєву позицію.
- Постійно спілкуйтеся з дитиною. Нехай вона розповість вам, як провела день. Слухайте уважно, ставте запитання, щоб дитина відчувала, що це вам справді цікаво.
- Залучайте дитину до обговорення сімейних проблем, вислуховуйте та обговорюйте її думку.
- Не формуйте взаємини на заборонах. Завжди пояснюйте причини ваших вимог, якщо можливо, запропонуйте альтернативу. Повага до дитини зараз – фундамент шанобливого ставлення до вас тепер і надалі.

Використані інтернет-ресурси та література:

1. Від співпраці до примирення: посібник для лідерів громадянського суспільства / за заг. ред. О. К. Смирнова; автори-упорядники: Араджионі М. А., Брунова-Калісецька І. В., Гусев А. І., Терещенко І. Г., Тищенко Ю. А. К.: Золоті Ворота, 2015.
2. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому : методичні матеріали та практичний досвід / [автори-укладачі: М. А. Араджионі, А. І. Гусев, Г. А. Коломоєць, В. І. Потапова]. К. : ТОВ «Прометей», 2017.

Тест для батьків «Чи можете ви?»

1. У будь-який момент залишити всі свої справи і зайнятися дитиною.
2. Порадитися з дитиною, незважаючи на її вік.
3. Зізнатися дитині в помилці, якої ви припустилися в ставленні до неї.
4. Вибачитися перед дитиною, якщо ви не праві.
5. Стримати себе, якщо вчинок дитини вас роздратував.
6. Поставити себе на місце дитини.
7. Повірити хоча б на хвилинку, що ви – добра фея.
8. Розповісти дитині про повчальний випадок зі свого дитинства, який негативно свідчить про вас.
9. Пообіцяти дитині, що виконаєте її бажання за хорошу поведінку.
10. Завжди утримуватися від слів, які боляче вразять дитину.
11. Надати дитині один день, коли б вона робила все, що їй заманеться, і поводила себе так, як хоче, а ви ні в що не втручалися.

12. Не відреагувати, коли ваша дитина вдарила, грубо штовхнула або просто незаслужено образила іншу дитину.

13. Встояти проти дитячих прохань і сліз, якщо впевнені, що це – примха, забаганка.

Відповіді на запитання підраховуються в такий спосіб:

- *можу і завжди так роблю – 3 бали;
- *можу, але не завжди так роблю – 2 бали;
- *не можу – 1 бал.

Шановні батьки, підрахуйте набрані бали.

30–39 балів означає, що дитина – найбільша цінність у вашому житті. Ви дієте правильно й можете сподіватися на добрі результати.

16–30 балів свідчить про те, що піклуватися про дитину – для вас питання першорядне. Ви схильні до компромісів, які послаблюють виховний ефект.

Менше 16 балів, перед вами постали серйозні проблеми стосовно виховання дитини.

* * *

Узагальнивши викладене стосовно впровадження новітнього для початкової школи здоров'язберігаючого методу за поступально-зворотньо-поступального принципу подання навчального матеріалу, доходимо таких висновків:

1) включення в структуру інтегрованого уроку математики прийомів ігротерапії, арттерапії, елементів танців, театралізації, евритмії сприяє:

- позитивному емоційному впливові, підтримці стійкого й високого навчального ритму;
- своєчасному зняттю розумової втоми, що підвищує працездатність, поліпшує успішність, показники фізичного здоров'я, розумового розвитку, рухової підготовленості учнів;
- зберіганню та корекції здоров'я молодших школярів, зменшенню кількості пропусків навчальних днів через хворобу;
- формуванню навичок культури спілкування, адекватного вираження почуттів, розвитку емпатичних здібностей, налагодженню й розвитку міжособистісних взаємин з однолітками й дорослими;
- урахуванню індивідуального типу сприймання дітей (слухачів, глядачів, діячів), тобто поєднанню наочного, аудіовізуального та кінестетичних прийомів навчання, значному підвищенню ступеня свідомого, швидкого й міцного сприймання наукового матеріалу, прискоренню його у часовому проміжку та засвоєнню окремої теми навчального матеріалу значно ширше чи на клас вище;

2) спільна імпровізація на ударних і шумових інструментах, ритмічна декламація віршів, музично-рухові ігри, спільний спів, танцювальні впра-

ви допомагають перетворити важкий процес навчання з автоматичного «вкладання» в свідомість учня науково-теоретичного навчального матеріалу, який потребує напруженої розумової роботи, на творчий, цікавий процес, мимовільну активну участь у цьому процесі, що дає значно вищий результат, зберігаючи живий інтерес до навчання;

3) для шестилітніх дітей принципово важливо, щоб учитель був їхнім другом, партнером, щоб на кожному уроці дитина переживала радість відкриття, щоб у неї формувалася віра в свої сили, розвивався пізнавальний інтерес, була можливість самореалізуватися. Зацікавленість та успішність навчання – ось основні параметри, які визначають повноцінний інтелектуальний і фізіологічний розвиток дитини.

ВИСНОВКИ

Апробований інноваційний підхід до навчання грамоти та математики передбачає навчання й виховання молодших школярів через наскрізне змістове інтегрування освітніх галузей базового і варіативного компонентів початкової освіти без уведення спеціальних годин на інтегровані курси. Успішним навчання учнів буде за таких умов:

1) розроблення нового типу навчально-методичного комплексу саме для шестирічних першокласників: підручників, зошитів, наочності, дидактичних матеріалів, методичної літератури;

2) наскрізна міжпредметна, внутрішньопредметна, міждіяльнісна та міжсистемна інтеграція обов'язково має бути закладена у підручниках, а не тільки в програмах;

3) повна свобода вчителя на вибір та застосування комплексу навчально-методичних і дидактичних засобів (освітніх програм, навчальної та методичної літератури; методів, прийомів, форм, засобів роботи з дітьми);

4) урахування вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку, їхньої пізнавальної сфери, типів дитячого сприймання та мислення (перевага надається залученню наочно-образної форми мислення, практичних дій);

5) використання нових підходів до організації навчально-виховного процесу на засадах гуманної, партнерської довіри у стосунках «учень–вчитель–батьки»;

6) включення у підручники особистісно-значущих виховних завдань, які допомагають формувати культуру спілкування, поведінки, стимулюють орієнтацію на моральні цінності, сприяють національно-патріотичному вихованню.

Список літератури і джерел

- Андреева В. М. Такі різні діти! Що з ними робити. *Початкове навчання і виховання*. *Вкладка «Педагогічна академія пані Софії». 2009. Квітень.
- Антощук Є. Знайомтеся, ваша пам'ять. К.: Шкільний світ, 2010. 192 с.
- Бадер В. І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. К., 2004. 36 с.
- Бавєв Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення. К.: Радянська школа, 1966. – 192 с.
- Барбашова І. Сенсорний розвиток молодших школярів . *Учитель початкової школи*. 2017. № 4. С. 18–22.
- Барбашова І. Сенсорний розвиток: формуємо фонетичні вміння. *Учитель початкової школи*. 2018. № 4. С. 10–15.
- Бенеш Г. Психологія: довідник. К.: Знання-Прес, 2007. 510 с.
- Беседы с учителем. Методика обучения: 1 класс общеобразовательных учреждений / под ред. Л. Е. Журовой. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Вентана. Граф, 2004. 384 с.
- Богуш А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання в школі. Одеса, 2003. 336 с.
- Бондар В. І. Дидактика. К.: Либідь, 2005. 264 с.
- Бэндлер Р. Магия в действии. Практические аспекты использования НЛП. М., 1995. 176 с.
- Василенко І. Ю. Проблеми навчання дітей-літвей і ліворуких дітей у початковій школі. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. 2005. Т. 7. Вип. 4. С. 34–45.
- Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: методичний посіб. К.: Освіта, 2006. 268 с.
- Вашуленко М. Методика навчання української мови в початковій школі: навч.-метод. посібник. К.: Літера, 2010. 364 с.
- Вовкотруб Р. П. Розвиток усного мовлення учнів першого класу в процесі навчання грамоти: дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2006.
- Выготский Л. С. Мышление и речь. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. М., 2005. 352 с.
- Гармаш Л. С. Збереження психічного здоров'я школяра в умовах реформування освіти: психолого-педагогічні та медико-гігієнічні аспекти. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб / [ред. кол.: С. М. Ніколаєнко (гол. ред.), М. Ф. Степко, К. М. Левківський та ін.]*. 2006. Вип. 48. С. 145–149.
- Гармаш Л. С., Коцур Н. І. Інтеграція пізнавальної та рухової активності учнів початкової школи. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. праць Волинського держ. ун-ту ім. Лесі Українки. Луцьк, 2005. С. 202–205.
- Гладченко О. Інтегрований урок у 1 класі (читання, математика). *Початкова школа*. 2017. № 6.
- Голінська Т. Формування особистості дітей початкової школи засобами арт-терапевтичного впливу. *Початкова школа*. 2017. № 4.
- Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: навч.-метод. посіб. для Базової програми «Я у Світі». К., 2009. 150 с.
- Гончаренко С. У., Козловська І. М. Теоретичні основи дидактичної інтеграції. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2. С. 9–18.
- Григорук А., Луцшай Ю. Інтегровані уроки мови як засіб формування мовленнєвої компетенції учнів. *Початкова школа*. 2009. № 3. С. 18–21.
- Данилюк А. Я. Учебный предмет как интегрированная система. *Педагогика*. 1997. № 4. С. 24–29.
- Дашак А. Божественна природа звуку. Львів, 2003. 108 с.
- Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К., 2004. 352 с.

- Дубогай О. Навчання в русі. К., 2005. 110 с.
- Євенко О. Аудіали, візуали, кінестетики: диференційований підхід на уроках іноземної мови. *Учитель початкової школи*. 2018. № 3. С. 15–17.
- Єфименко М. Руховий режим учня – запорука його успіху. *Учитель початкової школи*. 2015. № 11. С.8–12.
- Єфименко М. Нездорові школярі: час змінити методики. *Учитель початкової школи*. 2015. № 7. С. 3–5.
- Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество. *Избранные труды*. М.: Лабиринт, 1998. 364 с.
- Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. № 5. С. 10–13.
- Ілляшенко Т. Причини невстигання молодших школярів: які вони? *Початкова школа*. 2007. № 1. С. 2–4.
- Інтерактивні уроки в початковій школі / упор. О. Кондратюк. К., 2007. № 5. 126 с.
- Кабельнікова Н. Подолання фонематичних помилок у молодших школярів на початкових етапах оволодіння навичками письма. *Початкова школа*. 2017. № 4.
- Каніщенко А. П. Розвиток фонематичного слуху – засіб мовленнєвої культури молодших школярів. *Культура мовлення у процесі навчання*. Теорія і практика: зб. наук. робіт. Тернопіль: СМП «Астон», 1999. Вип. 2. С. 4–15.
- Карабаєва І. І. Психологічна готовність до писемного мовлення дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. психол. наук. К., 2003. 18 с.
- Кирей І. Ф. Методика викладання каліграфії: навч. посіб. К.: Вища школа, 1994. 164 с.
- Кірик М. Ю. Арт-терапія як засіб навчання і виховання молодших школярів у «Веселковій школі». *Гірська школа Українських Карпат*: науково-методичний журнал. 2008–2009. № 4–5. С. 441–445.
- Кірик М. Ю. Експериментальне впровадження інноваційної технології. *Гірська школа Українських Карпат*: науково-методичний журнал 2007, № 2–3. С. 241–250.
- Кірик М. Ю. Історія становлення методів навчання грамоти. *Початкова освіта*. Методичний порадник. 2011. Вип. 7 (55). № 28 (604). С. 7–9.
- Кірик М. Ю. Навчання грамоти першокласників: психологічні та лінгвістичні основи. *Педагогічний альманах*: збірник наукових праць. 2011. Вип. 11. С. 65–71.
- Кірик М. Ю. Психологічні та лінгвістичні основи навчання грамоти. *Початкова освіта*. Методичний порадник. 2011. Вип. 7 (55). № 28 (604). С. 9–13.
- Кірик М. Ю. Розвиток особистості молодшого школяра в процесі експериментального оздоровчо-випереджувального навчання. *Матеріали конференції*. Івано-Франківськ, 2006. 384 с.
- Коваль Н., Олійник А. Інтеграція змісту кількох навчальних предметів навколо природничої теми. *Учитель початкової школи*. 2018. № 5. С. 10–13.
- Козак І. До питання суперечностей в українській букварній традиції кінця ХІХ – початку ХХ ст. *Початкова школа*. 2008. № 9. С. 22–26.
- Козловська І. Філософсько-методологічні аспекти інтеграції знань у змісті сучасної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1999. № 3. С. 21–23.
- Кондратенко Л. О. Психологія первинної шкільної неуспішності. Чернівці: Десна Поліграф, 2017. 488 с.
- Кондратенко Л. О., Прищеп О. Ю. Технологія попередження дисграфії. К., 2005. 96 с.
- Кондратюк С. М. Інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. К., 2003. 20 с.
- Косовська М. Інтеграція багатокомпонентного змісту початкової освіти в умовах реалізації нових освітніх програм. *Початкова школа*. 2003. № 11. С. 11–13.
- Коцур Н. Адаптація шестирічної дитини до школи: психолого-педагогічні та медичні критерії. *Рідна школа*. 2008. № 10. С. 38–42.

Коцур Н. І. Здоров'я і функціональна готовність шестирічних дітей до навчання в школі в сучасних умовах. *Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. праць* Переяслав-Хмельницького держ. пед. ін-ту ім. Г. С. Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2002. Вип.2. С.59-70.

Коцур Н. І., Гармаш Л. С. Здоров'язберігаючі технології у навчально-виховному процесі початкової школи. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* 2006. Вип. 49. С. 131–136.

Левина Р. Е. О генезисе нарушенный письма у детей с общим недоразвитием речи. *Вопросы логопедии.* М., 1959.

Леонтьев А. А. Психология обучения чтению. *Начальная школа: плюс-минус.* 1999. № 10.

Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.

Лоуэн А. Терапия, которая работает с телом. СПб., 2000. 272 с.

Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М., 1973. 480 с.

Лурия А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. М.: Изд-во МГУ, 1979. 320 с.

Малишко М. В. Монтессори – ключ до світу. К., 1998. 48 с.

Метод научной педагогики Марии Монтессори / под ред. З. И. Борисова, Р. А. Семерникова. К., 1993. 142 с.

Методика викладання української мови / за ред. С. І. Дорошенка. К.: Вища школа, 1992. 398 с.

Мінц М. О. Методика навчання у народних школах ХІХ ст. *Наукові праці Чорноморського держ. ун-ту ім. Петра Могили.* 2008. Т. 86. Вип. 73. С. 205–210.

Мовчун А. З історії каліграфії. *Початкова школа.* 2004. № 12. С. 27–29.

Навчання у початковій школі як цілісний творчий процес: теорія і практика / за ред. В. І. Бондаря; упор. О. Я. Митника. К. 2011. 384 с.

Ніщук Г. М. Розвиток спільної діяльності як чинник подолання мовленнєвих відхилень у першокласників: автореф. дис. ... канд. психол. наук. К., 2006. 20 с.

Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

Пометун О. Інтерактивні методики та системи навчання. К., 2007. 112 с.

Пособие по грамоте / Сост. А. Милютина, М. Теряева. М.; Л., 1926.

Потоцька Т. Пропедевтичні елементи лексики, словотвору і морфології у процесі навчання грамоти. *Початкова школа.* 2008. № 12. С. 12–17.

Прищепя О. Диференційоване сприймання форми букви першокласниками під час навчання письма. *Початкова школа.* 2017. № 11.

Пузич І. Я., Пузич Я. І. Музика і здоров'я: психофізіологічні аспекти. *Науковий світ.* 2002. № 8. С. 28–29.

Роговик Л. С. Психомоторна дія як фактор розумової активності в навчанні дітей п'яти-восьми років : дис. ... канд. психол. наук. К., 2003. 256 с.

Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. К., 2012. 504 с.

Свиридова О., Сисоєва Н. Здоров'я дитини та організація шкільного життя. *Початкова освіта.* 2004. № 19. С. 8–13.

Синиця І. О. Психологія усного мовлення. К.: Радянська школа, 1974. 205 с.

Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. К., 1977. Т. 1; Т. 3.

Терлецька Л. Психологія дитинства: практикум. К., 2006. 143 с.

Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи. К. : Т. Д. «Освіта-Центр+», 2018. 240 с.

Українські школярі хворіють все частіше. К.: УНІАН; Здоров'я, 2008. 33 с.

Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. *Вибрані педагогічні твори: у 2 т. К., 1983. Т. 1. С. 393.*

Химинець В. В., Кірик М. Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль, 2009. 308 с.

Цєпова І. Навчаємо письма ліворуких дітей. *Початкова школа.* 2010. № 4. С. 71–72.

Чеканська Л. М. Урахування адаптаційних можливостей ліворуких дітей у процесі на-

вчання. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН. 2010. № 7. С. 737–744.

Чуйко Г. А., Білецька М. А., Школьна Г. Ф. Методика викладання української мови в початкових класах. К., 1975. 384 с.

Шабутін С. В., Шабутіна І. В., Хміль С. В. Зцілення музикою. Тернопіль, 2006. 192 с.

Шевченко Ю. С. Музикотерапія в комплексному ліченні нервно-психических расстройств у детей і подростков. *Социальная и клиническая психиатрия*. 1992. Т. 2. № 2. С. 97–100.

Шмаргун В. Рухова активність і психологічний розвиток дитини. *Початкова школа*. 2003. № 5. С. 38–40.

Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. М.: Наука, 1974. 428 с.

Яновська Н. М. Піснєзнайка. *Початкова школа*. 2005. № 9.

Ярош Т. Подолання дисграфії в учнів початкових класів. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 192 с.

Яцента Л. Ігрові форми навчання читанню шестирічних першокласників. *Наукові записки Тернопільського держ. пед. ун-ту*. Серія: Педагогіка. 2001. Вип. 5. С. 67–72.

Tolnai G. Matematikai logikara epulo anyanyelvi komplex munkaterem. *Utmutato es feledatguujtemeny*. Oktatas Fejlesztzo BT. Borsodi nyomda. 1992. 239 oldal.

Tolnai G. Feladatguujtemeny. Tankonvkiado. Budapest, 1991. 97 oldal.

Інтернет-джерела

Державний стандарт початкової освіти <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>

Зайченко І. В. Педагогіка: навчальний посібник. К.: Освіта України; КНТ, 2008. 528 с. URL: http://pidruchniki.ws/17000308/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib

Канахіна О. Г. Формування навичок швидкісного читання у молодших школярів. URL: http://xvatit.com/new_education/novaja-sistema-ukrainskaja-literatura/1-jj-klas-ukrainskaja-literatura/1477-formuvannja-navichok-shvidkисnogo-chitannja-u.html

Конопляста С. Ю. Логопсихологія. URL: http://pidruchniki.ws/15840720/psihologiya/logopsihologiya_-_konoplyasta_syu

Методичні рекомендації щодо формувального оцінювання учнів 1 класу. URL: <https://www.schoolife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-formuvalnogo-otsinyuvannya-uchniv-1-klasu/>

Методичні рекомендації щодо викладання у початковій школі у 2018/2019 навчальному році. URL: <https://www.schoolife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-v-pochatkovij-shkoli-u-2018-2019-navchalnomu-rotsi/>

Масару Ибука. После трех уже поздно: пер. с англ. М., 1991. 96 с. URL: lib.ru/kids/after3.txt

Німчук В. В. Енциклопедія української мови. К., 2000. URL: <http://litopys.org.ua/ukrmova/um.htm>

Програми Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти»: Наказ Міністерства соціальної політики України від 10.08.2018 № 1143. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18>

Ченуза М. П. Стимуляція здоров'я та інтелекту. URL: http://pidruchniki.ws/15660212/meditsina/klasifikatsiya_koloriv

Шляхи вдосконалення техніки читання школярів. URL: <http://www.ukrreferat.com/index.php?referat=14301&pg=0>

Ранкова зустріч: що це і навіщо. URL: <http://nus.org.ua/articles/rankova-zustrich-shho-tse-i-navishho/>

ДОДАТКИ

Додаток А

Зразок картки для навчання дітей читанню в ранньому віці
(за Г. Доманом)



Додаток Б

Вивчення навчального матеріалу в піснях

Голосні звуки



[a] [o] [y], [e], [и], [і]!
Усі ці звуки **голосні**.
Можем їх співати,
голосно гукати.
Будемо слова читати,
голосні у них шукати.



Кожна буква, що «співає»,
звук **ОДИН** у собі має.
Всі ті звуки, що співаєм,
ми кружечком позначаєм.
Голосні в словах пильнуй,
кружечки-ротики малюй.



Червоним букви надруковані,
що звуки **голосні** тут позначають,
і «ротики» в квадратах намальовані
під «буквами, які співають».



ГОЛОВА



ЧОЛО



ОЧІ



НІС ВУХА



РОТ



ГУБИ



ЗУБИ



Звуки і букви



Звуки ми чуємо і вимовляємо.
Букви пишемо і читаємо.



Тридцять вісім звуків
є у нашій рідній мові.

Тридцять три є букви
в абетці веселковій.



Чи звуків більше в нашій мові,
чи букв – в абетці веселковій?

Звуки пишем акуратно
завжди у дужках квадратних.

[]



Транскрипція, запам'ятай, –
то іншомовне слово.
З ним на письмі передавай
всі звуки в нашій мові,
при цьому букви зазвичай
малі використовуй.

АБЕТКА – слово
[абетка] – його
звукова транскрипція



Аби не плутати, уважно дуже
поглянь на букви й звуки, друже!

А	О	У	Е	И	І
[а]	[о]	[у]	[е]	[и]	[і]



Диво-літери в нас є
на ім'я **Я, Ю, Ї, Є**.
Ти слова читай і слухай,
скільки в літерах цих звуків.

В літері, що зветься **Ї**,
Звуків два – це [**й**] та [**ї**].
Очі-крапочки **її**
шлють підказочки свої.



мрії
[мр**й**ї]

країна
[кр**й**їна]

їжак
[ї**ж**ак]

солов'ї
[сол**ов**ї]



А у літер **Є, Ю, Я**
є «цікавинка» своя:
містять вони, от дива, –
то **один** звук, а то **два!**

У словах **співає, грає**
в **Є** два звуки розрізняєм.
У словах **пацюк, малюк**
в **Ю** один лиш чуєм звук.



Стежкою повзе змія –
звуків двійко має **Я**.
Заспіваймо ноту «ля» –
чути лише «а» здаля.



Звукові пари

У пари стали **приголомні**. Тверді з м'якими йдуть у гості.



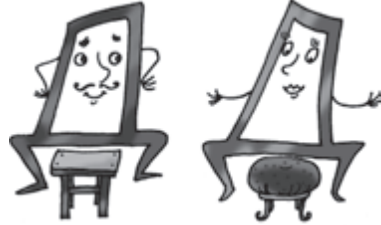
Назвемо пари звуків:

[д – д'], [т – т'],
[з – з'], [с – с'],

[дз – дз'], [ц – ц'],
[л – л'], [н – н'], [р – р'],

Усього 9 пар!

Усі **тверді** оті, що парні, –
кавалери, звісно, гарні.
Сіли хлопці молоді
на ослінчики **тверді**.
Ну а **м'які**, мов справжні дами,
На ослони з **подушками**.



У гості [Й] самий прийшов –
собі він *пари не знайшов*,
капелюха свого зняв,
пари звуків привітав.
[Й] ослінчика обрав,
що **м'яку** подушку мав.

А інші приголомні всі ми
звем **непарними твердим**.

Губні, шиплячі пригадай,
До них [г, х, ґ, к] додавай.

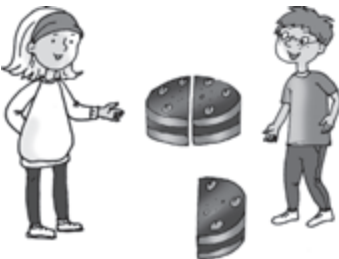
Про [й] **м'який** не забувай.
Всіх **32, запам'ятай!**

Додаток В

Поняття «дріб», «половина», «третина»

Якщо з другом торт навпіл поділити, кожен **ПОЛОВИНОЮ** зможе пригоститись.

А якщо на трьох цей торт поділити, кожен **ТРЕТИНОЮ** зможе пригоститись.



Що більше – половина чи третина? _____



ЕВРИТМІЯ

Фрагмент уроку математики з танцювальними елементами

1 клас

(Марія Параска, учитель початкових класів, учитель хореографії Довжанської ЗОШ І–ІІІ ст. Іршавського району Закарпатської області, учитель-методист)

Тема уроку. Лічба трійками. Танець горобців.

1. Сприймання музики.
2. Розучування основних рухів.

Легкий стрибок на обох ногах на місці, з невеликим просуванням уперед і обертанням навколо себе.

Кожен рух спочатку вивчається на одну чверть, потім – на дві чверті.

Завдання. Горобчики стрибають легко, безшумно, спочатку на одній, потім – на обох ніжках на місці і, обертаючись навколо себе, шукають зернятка і не знаходять. Потім вирішують шукати зернятка по троє. Далі всі разом намагаються полічити, скільки ж зерняток вони знайшли.

Пісенька горобчиків

Поки горобці стрибали, ми їх рахували.

(Почергово стрибки на правій, лівій нозі, ручками імітуємо тріпотіння крилець).

А вони в травичці зернятка шукали.

(Стрибки на обох ніжках на місці, потім – обертаючись навколо себе, шукають зернятка).

І гуртом на гілці пісеньку співали.

(Перешикування по трійках).

Діти беруться за руки і продовжують виконувати стрибки на обох ніжках).

Три, шість, дев'ять і дванадцять, далі йде п'ятнадцять,

(Почергово присідають всі трійки:

на «три» – перша трійка, на «шість» – друга і т. д.).

Вниз дванадцять, дев'ять, знову шість і три.

(Почергово піднімаються всі трійки: на «вниз» – п'ята, на «дванадцять» – четверта і т. д.).

Скачуть числа ці, наче горобці.

(Почергово стрибки на правій, лівій нозі, ручками імітуємо тріпотіння крилець).

Примітка. Якщо учнів більше п'ятнадцяти, то частина учнів лічить горобців. Далі міняються ролями.

Фрагмент інтегрованого уроку математики в 1 класі

(Людмила Горгош)

Тема уроку. Порівняння чисел. Відношення між числами «більше», «менше». Знаки «>», «<». Читання нерівностей. Пропедевтичне ознайомлення з числами 1–16 за допомогою числових східців і числової доріжки.

Мета. Повторити вивчені числа. Навчити називати числа у прямому і зворотному порядку. Продовжувати вчити учнів встановлювати відношення між числами «більше», «менше». Вчити користуватися знаками «>», «<», читати нерівності. Продовжувати формувати навички лічби в межах 1–14, пропедевтично ознайомити учнів з числами 15, 16 та формувати вміння писати знаки «>», «<». Розвивати графічні навички учнів і логічне мислення. Виховувати інтерес до математики.

І. Актуалізація опорних знань учнів

1. Повторення вивчених чисел і цифр (з використанням віршів).

- Повторимо цифри, які ми вивчили, та віршики про них.
- Яку цифру вчили першою? Хто покаже на таблиці? Пригадаймо віршик.
- Яку ще цифру ми вивчили? Хто покаже? Який віршик вчили?

Ось один, чи одиниця, –
і тонка, й пряма, як спиця.
Кругла, наче буква **О**,
цифра нуль, або ніщо.
Як стоїть він сам-самісінький,
то й не важить нічогісінько.

2. Порівняння множин предметів за кількістю. Робота з індивідуальним дидактичним матеріалом.

- Подивіться на цю таблицю. Хто там зображений? (Пташки, гуси, качки, кури, індиків).
- Порахуймо. Скільки курей? (4)
- Скільки качок? (3)
- Кого більше, курей чи качок? (Курей)
- На скільки більше? (На 1)
- Тепер порахуймо індиків. (2)
- Скільки гусей? (3)
- Чого менше, індиків чи гусей? (Індиків)
- На скільки менше? (1)
- Скільки маленьких пташенят? (2)
- І великих пташок? (1)
- Кого більше? (Пташенят)

– Молодці, а тепер хтось біля дошки, а інші на партах викладуть 2 квіточки і 1 метелика.

- Чого більше? (Квіточок)
- На скільки більше квіточок? (На 1 квітку)
- Тепер викладіть 2 зайчики і 4 ялиночки.
- Чого менше? (Зайчиків)
- На скільки менше? (На 2 зайчики)

Підсумок роблять учні: гуси, кури, качки...

3. Лічба предметів, виставлених на набірному полотні. Умовне «піднімання» та «опускання» східцями від 0 до 16.

- Я виставляю на набірне полотно мухомори, а ви рахуєте.
- То скільки мухоморів? (10 мухоморів)
- Які гриби ви любите збирати?
- Чому ми не збираємо мухомори? (Вони отруйні)
- Тепер порахуймо їстівні гриби. Скільки їстівних грибів? (Теж 10)
- А тепер треба допомогти мишеняті піднятися до зерняток сходинок-ми вгору і повернутися вниз.
- Зараз піднімемося умовними східцями вгору, а потім зійдемо вниз.

Пропедевтичне ознайомлення з числами 15–16 та їх записом цифрами під час усного рахунку.

II. Робота з посібником

Порівняння чисел.

- Спочатку порівняймо числа у підручнику, дивлячись на кружечки.
- Тепер хтось на дошці порівняє числа, а інші перевіряють.

$$\begin{array}{ccc} 2 > 1 & 0 < 1 & 1 < 2 \\ 10 < 11 & 12 > 11 & 11 < 12 \end{array}$$

Фізкультхвилинка

Стрибки числовою доріжкою мишенятка та жабенятка

- Пригадаймо, якими кроками стрибає мишеня. (Маленькими, ступаючи на кожен цифру)

Пісенька мишенят

Звуть нас мишенятами,
сірими, хвостатими.
Нас пусти в свою квартиру,
ми не можемо без сиру,
ти нас сиром пригости,
полічи і відпусти.

Раз, два, три, чотири, п'ять,
шість, сім, вісім, дев'ять, десять.
Десять, дев'ять, вісім, сім,
шість, п'ять і чотири,
три, два і один,
впорались з завданням цим.

Своїм вказівним пальчиком пострибай, як мишенятко, числовою доріжкою вперед і назад та полічи стрибки. Розклади числову доріжку на підлозі та пострибай нею вперед і назад, наспівуючи «Пісеньку мишенят».



– Якими кроками стрибає жабка? (Великими, через одну цифру).

Пісенька жабенят

Жабенят зелених в лузі
порахуєм, друзі.
А щоб їх порахувати,
треба пісню заспівати.

Два, чотири, шість і вісім,
десять і дванадцять.
Знов дванадцять, десять, вісім,
шість, чотири, два, нуль.

III. Робота в зошиті

1. Написання знаків «>», «<».

– Знайдіть у зошиті сторінки 1 і 4. Напишіть по одному рядочку знаків «більше» і «менше». Знак «більше» якого кольору? (Червоного)

– Подивіться на дошку, я ще раз покажу, як правильно його писати. Тепер пальчиком обведіть знак тричі у зошиті і червоним фломастером напишіть цілий рядок.

– Другий рядочок – знак «менше». Якого він кольору? (Синього)

– Подивіться, я покажу, як треба писати. Тепер обведіть три рази пальчиком і синім фломастером напишіть другий рядочок.

– Тепер пальчиками покажемо знак «більше» і знак «менше».

2. Порівняння чисел.

– Тепер порівняймо числа. Червоним фломастером поставте знак «більше», синім – знак «менше».

3. Розфарбовування сюрпризу.

– Розфарбуймо сюрприз. Потрібно з'єднати цифри за порядком у сюрпризі та розфарбувати його.

– Що вийшло?

IV. Підсумок уроку

– Які із завдань, що ви виконували на уроці, вам сподобалися найбільше?

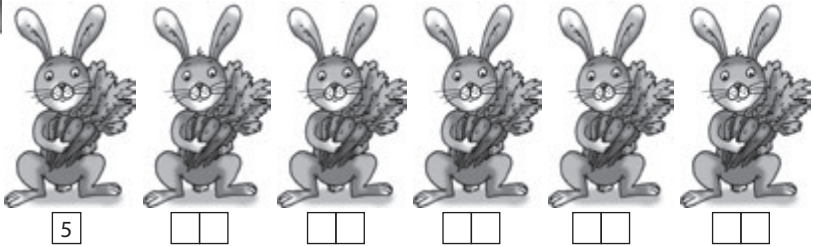
– Які з них ви хотіли б виконати ще раз?

– Хто може сказати, для чого вам потрібно вміти порівнювати числа? (Щоб з'ясувати, чого або кого більше).

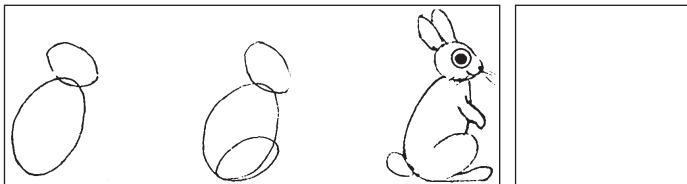
Зі сторінок посібника й робочого зошита



Полічи морквинки п'ятірками з допомогою пісні.



Намалюй зайчика.



Пісенька зайченят

Сірі зайченятка,
хлопчики й дівчатка,
влітку весело живуть,
листя і траву гризуть,
а в зимові дні холодні
будуть зайчики голодні.
Ти їх взимку розшукай,
всім по п'ять морквинок дай:
5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50.



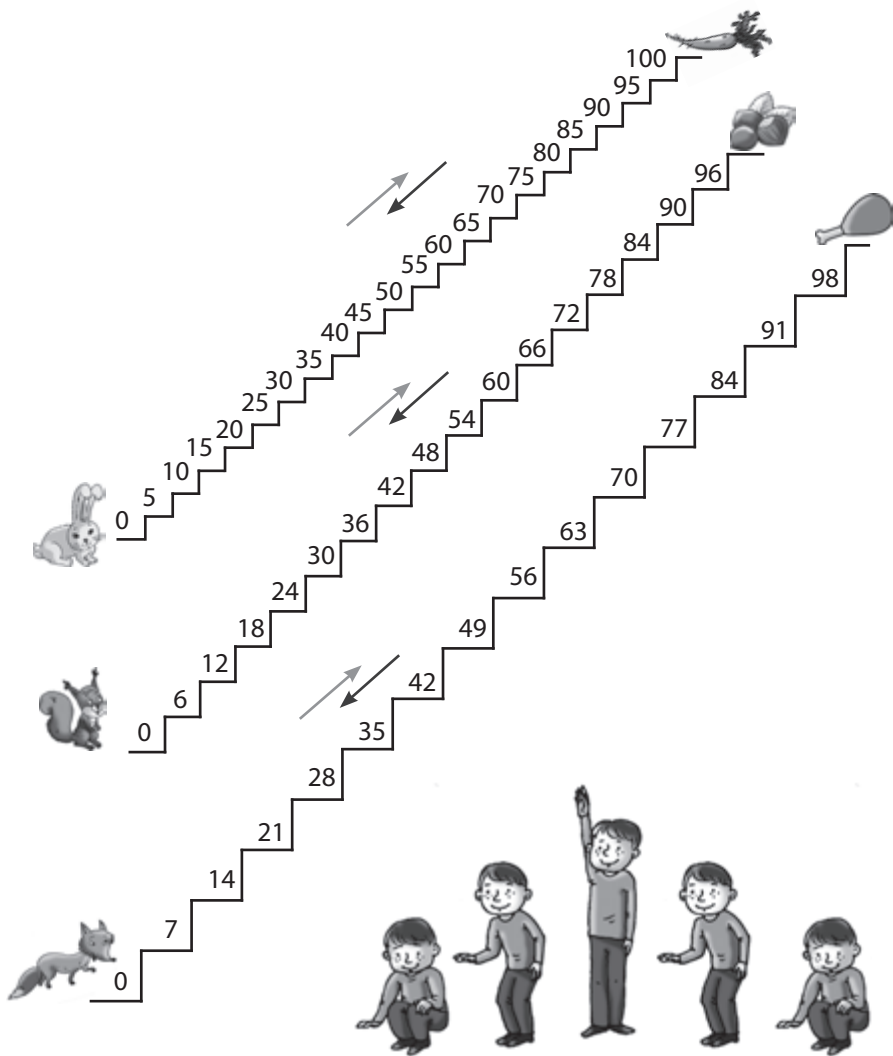
Якого кольору волошка, дзвіночок, ромашка?

Розфарбуй букет польових квітів.

Букет – це множина.



Числові сходи

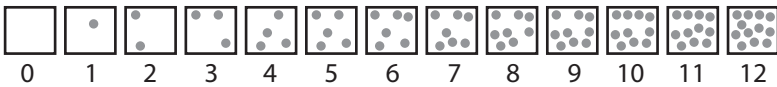




Сходинок мишенятка стало більше на 2. Додалися 15 та 16. «Стрибаючи» вказівним пальчиком, принеси мишеняткові зернят.



Полічи кружечки.



Порівняй, дивлячись на кружечки.

$0 < 1$ $1 > 0$ $10 < 11$ $11 > 10$
 $1 < 2$ $2 > 1$ $11 < 12$ $12 > 11$



«Пострибай пальчиком», як жабенятко.





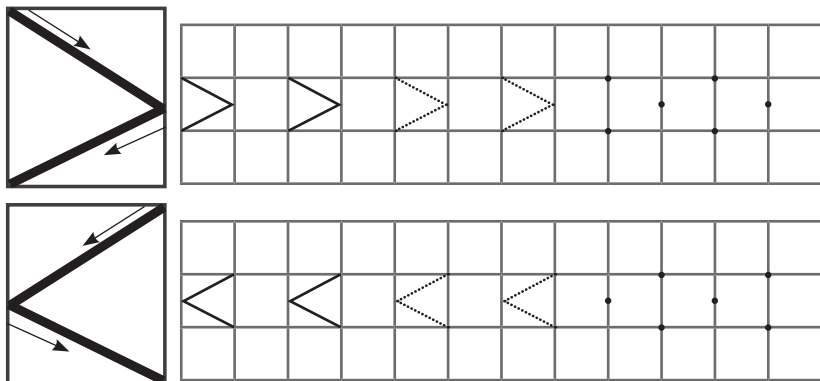
Розфарбуй номер заняття у твоїй улюблений колір.

12

ДВНАДЦЯТЬ



Знак «більше» напиши **червоним** фломастером, знак «менше» – **синім**.



Покажи лівою рукою знак «<<», а правою – «>>». Покажи ці знаки пальчиками.



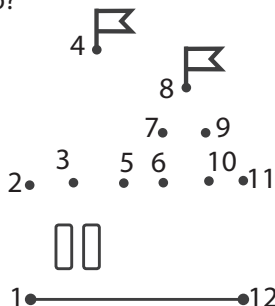
Порівняй числа. Знак «більше» напиши червоним кольором, знак «менше» – синім.

$0 \begin{cases} > \\ < \end{cases} 1$ $2 \begin{cases} > \\ < \end{cases} 1$ $1 \begin{cases} > \\ < \end{cases} 2$
 $10 \begin{cases} > \\ < \end{cases} 11$ $12 \begin{cases} > \\ < \end{cases} 11$ $11 \begin{cases} > \\ < \end{cases} 12$



З'єднай цифри за порядком і розфарбуй сюрприз.

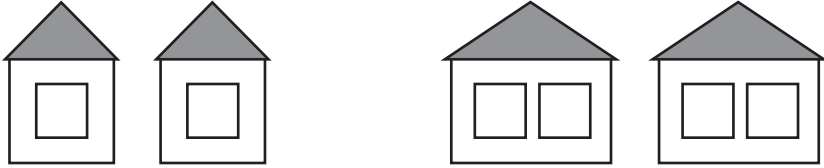
Що у тебе вийшло?



Одноцифрові та двоцифрові числа

Одноцифрові числа складаються з **однієї** цифри.

Двоцифрові числа складаються з **двох** цифр.



Де живуть **одноцифрові числа** – ліворуч чи праворуч?

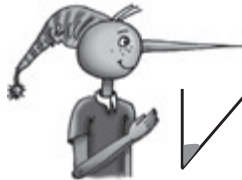
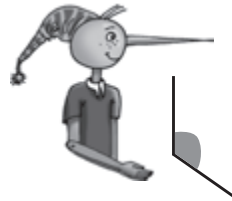
Де живуть **двоцифрові числа**?

З яких **цифр** складається **число 10**? **Число 11**? **Число 23**?

Види кутів



Покажи рукою тупі, прямі, гострі кути.



Із рук кути робити просто –
ось кут **прямий**, **тупий** і **гострий**.



Грудень, січень, лютий – зима.

Білий колір цінує вона.

Перетворися на зиму, помалюй уявним пензлем.



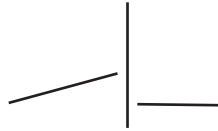
Прямі і криві лінії



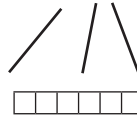
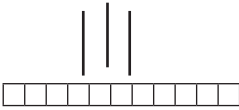
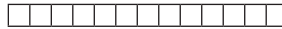
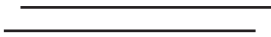
Які це лінії?



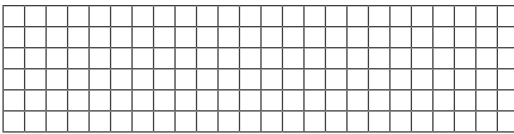
к



п



Накресли відрізки: АВ = 2 см; ОК = 3 см; СМ = 1 дм



10 см = дм 5 дм = см 5 дм 4 см = 54 см
 30 см = дм 8 дм = см 8 дм 2 см = см
 70 см = дм 1 дм = см 1 дм 7 см = см
 100 см = дм 10 дм = см 7 дм 9 см = см

2 клас. Ознайомлення з шахами. Від'ємні числа



Намалюй білого коня і чорного коня.

КІНЬ – це дуже сильна, ЛЕГКА фігура.

У чорному й білому шахових військах по 2 коні.



Це білий

.



Це чорний

.



Скільки бджілок літає над глечиком із медом?

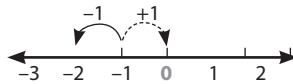
Поклади палець на нуль. Піднімися на десяту сходинку і дістань глечик з медом. Тепер зійди у барліг, де спить ведмежатко. Нехай воно прокинеться і поласує медом.



Устав числа, яких не вистачає.



Розв'яжи приклади за допомогою осі та покажи кроки-стрілочки.



$-1 - 1 = -\square$ $-1 + 1 = -\square$ $-2 - 1 = -\square$ $-2 + 1 = -\square$

Пропедевтика множення



Скільки тюльпанів? Рахуй трійками.





Скільки горобчиків?

Полічи їх по одному, показуючи пальчиком.

Тепер полічи трійками з допомогою пісеньки.

Як зручніше рахувати – по три чи по одному?

Як швидше рахувати?

Додаток 3

Інтеграція: математика і природознавство



Порівняй і запиши вирази:

вищий за, нижча ніж, однакової висоти.

Баобаб _____ березу.

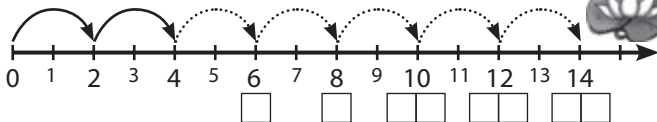
Калина _____ дуб.

Калина і ліщина _____.

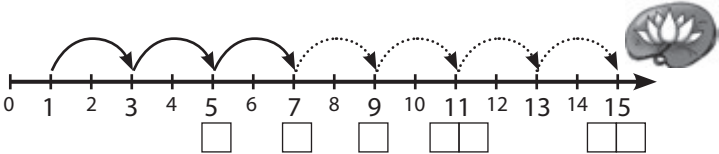


Встав пропущені числа з допомогою пісеньки.

Проведи жабенятко-хлопчика стрілочками до латаття.



Проведи жабенятко-дівчинку стрілочками до латаття.



Які елементи використані на малюнку? (Крапка, дуга, півколо, прямі лінії, гострі кути). Знайди їх.

Пострибай доріжкою жабенятка-хлопчика. Це **парні** числа.

Пострибай доріжкою жабенятка-дівчинки. Це **непарні** числа.

Інтеграція: математика та музичне й образотворче мистецтво



Заспівай «Пісеньку мишенят».

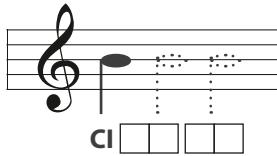
Заспівай цю пісеньку за нотами, показуючи кожну ноту пальчиком. Розфарбовані ноти – коротші. Нерозфарбовані – довші. Затримайся на довших нотах.

До-до-соль-соль-ля-ля-соль-фа-фа-мі-мі-ре-ре-до.



Пострибай, називаючи ноти (до-ре-мі-фа-соль-ля-сі й назад – сі-ля-соль-фа-мі-ре-до).

Принцеса Сі думками
в ясну блакить злітає
і веселкові гама
із сестрами співає.



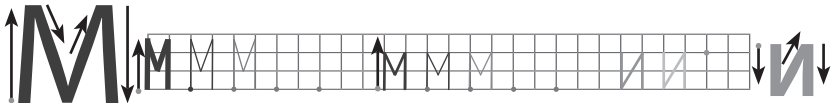
ПРИНЦЕСА

Додаток 3

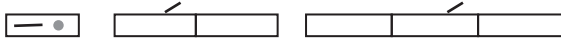
Кольорове друкування



– мавпи



Ми мили лимони.



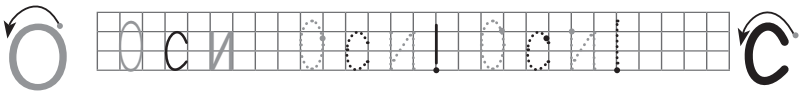
У кінці речення постав крапку.



Скільки лимонів? $1 + \square$
Скільки ос? $\square + \square$



О си!



У кінці речення постав знак оклику.



Обведи та розфарбуй сюрприз-лимон.



Напиши слова. Намалюй кружечки, що «співають». Намалюй м'які та тверді ослінчики.



ЛИС



ЛІС



НІС

Апостроф. Тверді, м'які й подовжені приголосні

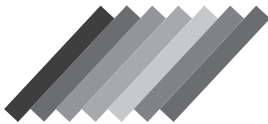


Звук апостроф (') зустрічає свою твердість проявляє.

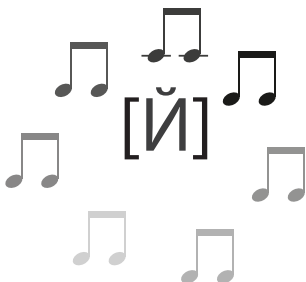
Перед **А, О, У, Е, И**
він твердий бува завжди.

Стрілись звуки-побратими,
перші, звісно, є твердими.
У кінці слів теж годиться
бути їм твердими, як криця.

КЛЮЧ
[к л' у ч]



розмаїТТя звучаННя



СОЛОВ'І

НОТИ



ЗВУК
[з в у к]

Звуки робляться м'які
перед **Я, Ю, Є** та **І**.

Знак стрічаючи м'який (ь),
звук м'яким стає й самий!

Приголосні-«близнюки»
завжай усі м'які.

[Й] – завжди м'яким буває,
бо таку він вдачу має.

ЗМІСТ

Слово до читача	3
1. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	6
1.1. Методологічні аспекти вікової характеристики та індивідуальних особливостей шестирічних здобувачів початкової освіти.....	9
1.1.1. Індивідуальні особливості шестирічних здобувачів освіти	10
1.1.2. Хто такі лівші та як з ними працювати	14
1.2. Засади інтеграційних процесів у початковій освіті.....	18
1.2.1. Що таке компетентнісно-інтегративний підхід до навчання	20
1.2.2. Які види інтеграції можна упроваджувати в початковій школі.....	26
1.2.3. Інтегрований урок і його структура	31
1.3. Що таке інтегрований курс і навіщо він потрібен у початковій школі.....	35
2. НОВІТНІ ПІДХОДИ В НАВЧАННІ НАЙМОЛОДШИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ	46
2.1. Що таке «ранкове коло» та його складові	46
2.2. Що таке інтелект-карта, або карта пам'яті.....	48
2.3. Що таке лепбук, для чого та як його виготовити.....	49
2.4. Що таке портфоліо учня	50
2.5. Застосування новітніх підходів при організації навчальної діяльності шестирічних першокласників.....	51
2.5.1. Особливості сучасного інтегрованого курсу «Навчання грамоти».....	52
2.5.2. Які інноваційні підходи доцільно впроваджувати в період навчання грамоти.....	67
2.5.3. Які нестандартні методи навчання математики доцільні в 1–2 класах.....	86
2.6. Сучасні методи, форми і прийоми роботи з батьками учнів	94
ВИСНОВКИ	111
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ І ДЖЕРЕЛ.....	112
ДОДАТКИ.....	116

Навчальне видання

КІРИК Марія Юріївна, ДАНИЛОВА Людмила Іванівна

**НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА:
ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Навчально-методичний посібник

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України

Видано за державні кошти. Продаж заборонено

Редактор	Любов Кирієнко
Художній редактор	Ігор Шутурма
Коректор	Ольга Тростянчин

Формат 60 90¹/₁₆. Ум. друк. арк. 8,5.
Обл.-вид. арк. 8,0. Тираж 57070 пр.
Зам. № 19-718

Державне підприємство
«Всеукраїнське спеціалізоване видавництво «Світ»
79008 Львів, вул. Галицька, 21
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи серія ДК № 4826 від 31.12.2014
www.svit.gov.ua
e-mail: office@svit.gov.ua

Друк ПрАТ «Білоцерківська книжкова фабрика»
09100, Київська обл., м. Біла Церква, вул. Леся Курбаса, буд. 4
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи серія ДК № 5454 від 14.08.2017